

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

KATEDRA PEDAGOGIKY

Diplomová práce

Bc. Nadja Patočková, DiS.

Školní pedagogické týmy a jejich realizace preventivní strategie školy

School pedagogical Teams and their realization of school's preventive
strategy

Praha 2022

Vedoucí práce: PhDr. Karolína Burešová, Ph.D.

Poděkování:

Největší poděkování patří mé vedoucí práce PhDr. Karolíně Burešové, Ph.D., která odborně vedla mou práci a byla mi oporou svým velmi profesionálním, a přesto lidským přístupem. Dokázala mi poskytnout konstruktivní kritiku založenou na jejích odborných znalostech a dodat mi motivaci k dokončení této práce.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 12. května 2022

Nadja Patočková

Klíčová slova (česky):

Pedagogika, pedagogické týmy, strategie školy, možnosti působení na děti a mládež, prevence, osobnost pedagoga, rizikové chování dětí a mládeže, škola, šikana, vzdělávání

Klíčová slova (anglicky):

Pedagogy, pedagogical Teams, school strategy, possibilities of influencing children and youth, prevention, character of the educator, risky behavior of children and youth, school, bullying, education

Anotace (česky):

Diplomová práce pojednává o primární prevenci školských týmů jako o prvku, který je důležitou součástí předcházení patologického chování ve společnosti a jejímu následnému zatížení tímto chováním. V teoretické části jsou vysvětleny pojmy, které se tohoto tématu týkají a propojují pedagogiku s příbuznými odvětvími pro co největší účinnost primární prevence.

Empirická část se zaměřuje na školy na Chomutovsku a jejich využívání/nevyužívání prvků primární prevence, ochotu pedagogů pro začleňování preventivních metod do běžných výukových dnů a jejich spokojenost s reálnými možnostmi spolupráce s ostatními organizacemi, které jsou pro toto téma kompetentní.

Cílem práce je zdůraznit důležitost primární prevence pro celou společnost a podpořit využívání preventivních metod v běžné praxi pedagogů. Příkladem je podpora primární prevence na školách formou besed, projektů a podílení se na primární prevenci v praxi v rámci práce v pedagogicko-psychologické poradně nebo na základní škole.

Dalším důležitým cílem této práce je zdůraznit nutnost co největší spolupráce všech podílejících se organizací tohoto odvětví. Výsledky této práce budou poskytnuty základním školám.

Anotace (in English):

The thesis deals with the primary prevention of school teams as an element that is an important part of preventing pathological behavior in society and its subsequent burden by this behavior. The theoretical part explains the concepts that relate to this topic and connect pedagogy with related branches for the greatest possible effectiveness of primary prevention.

The empirical part focuses on schools in the Chomutov region and their use/non-use of elements of primary prevention, the willingness of teachers to integrate preventive methods into regular teaching days and their satisfaction with the real possibilities of cooperation with other organizations that are competent for this topic.

The aim is to emphasize the importance of primary prevention for society and to support the use of preventive methods in the common practice of teachers. Support for primary prevention in schools, for example in the form of discussions, projects and participation in primary prevention in practice as part of work in a pedagogical-psychological counseling center or primary school. Another important goal of this work is

to emphasize the need for the greatest possible cooperation of all participating organizations in this sector. The results of this work will be provided to primary schools.

OBSAH

1	ÚVOD.....	- 9 -
2	VÝCHODISKA DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	- 12 -
2.1	VYMEZENÍ TERMINOLOGIE.....	- 13 -
3	TEORETICKÁ VÝCHODISKA PROBLEMATIKY PREVENTIVNÍ STRATEGIE ŠKOL.....	- 16 -
3.1	PRIMÁRNÍ PREVENCE.....	- 19 -
3.2	PEDAGOGIKA A ŠKOLSKÉ TÝMY V SOUVISLOSTI S PRIMÁRNÍ PREVENCÍ	- 25 -
3.2.1	Poradenský systém a školní poradenské pracoviště.....	- 27 -
3.2.2	Školní dokumenty k prevenci.....	- 30 -
3.2.3	Osobnost pedagoga.....	- 34 -
3.2.4	Asistent pedagoga a klima třídy.....	- 37 -
3.2.5	Metodik prevence, výchovný poradce a jejich úloha ve škole.....	- 39 -
3.2.6	Třídní učitel a jeho úloha ve škole.....	- 41 -
3.3	VÝCHOVA A PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE JAKO ZÁKLADNÍ PILÍŘ PRIMÁRNÍ PREVENCE.....	- 42 -
3.4	RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLADISTVÝCH A DŮLEŽITOST PRIMÁRNÍ PREVENCE ŠKOLSKÝCH PREVENTIVNÍCH TÝMŮ.....	- 47 -
3.4.1	Rizikové chování v adolescenci a antisociální chování.....	- 50 -
3.4.2	Respektovat odlišnost druhého.....	- 52 -
3.4.3	Mechanismus vývoje psychických odchylek a poruch, poruchy socializace u dětí a mladistvých.....	- 54 -
3.4.4	Afektivní poruchy v dětském věku.....	- 57 -
3.4.5	Úzkostné a obsedantně-kompulzivní poruchy v dětském věku.....	- 60 -
3.4.6	Disociativní porucha u dětí.....	- 64 -
3.4.7	Analýza sociálně patologických jevů u dětí a mladistvých.....	- 65 -
3.4.8	Výchovné problémy s žáky a kriminalita mládeže v sociálních souvislostech.....	- 71 -
3.4.9	Sociální a zdravotní vývoj školní mládeže program SAHA.....	- 77 -

3.5	MOŽNOSTI PREVENTIVNÍHO PŮSOBNÍ NA DĚTI A MLÁDEŽ- TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	- 79 -
3.5.1	<i>Efektivní výukové nástroje.....</i>	<i>- 80 -</i>
3.5.2	<i>Sociální pedagogika a zážitková pedagogika.....</i>	<i>- 81 -</i>
3.6	MOŽNOSTI PREVENTIVNÍHO PŮSOBNÍ NA DĚTI A MLÁDEŽ – ZJIŠTĚNÍ Z PRAXE.....	- 84 -
3.6.1	<i>Spolupráce s OSPOD a PČR.....</i>	<i>- 85 -</i>
3.6.2	<i>Spolupráce s nízkoprahovými zařízeními a s PPP.....</i>	<i>- 88 -</i>
3.6.3	<i>Využití arteterapie a peer programu při prevenci.....</i>	<i>- 90 -</i>
3.6.4	<i>Integrace vyčleněných romských dětí do hlavního vzdělávacího proudu.....</i>	<i>- 93 -</i>
4	EMPIRICKÁ ČÁST.....	- 99 -
4.1	VYMEZENÍ METOD VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ – VÝZKUMNÝ DESIGN-	100 -
4.2	ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A JEJICH ANALÝZA.....	- 101 -
4.3	SHRNUTÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ Z ROZHOVORŮ.....	- 103 -
4.3.1	<i>Shrnutí a výsledky všech rozhovorů – odpovědi na výzkumné otázky.....</i>	<i>- 108 -</i>
4.4	ANALÝZA DAT – KÓDOVÁNÍ A KATEGORIZACE.....	- 110 -
5	DISKUZE.....	- 113 -
6	ZÁVĚR.....	- 114 -
7	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	- 116 -
8	SEZNAM TABULEK.....	- 120 -
9	SEZNAM ZKRATEK.....	- -
10	PŘÍLOHA.....	- -

1 Úvod

Rizikové chování je považováno za jeden z podstatných rysů adolescence. Velká část adolescentů má s rizikovým chováním nějakou zkušenost. V adolescenci se četnost a míra rizikového chování výrazně zvyšují.

Piaget (1999) vysvětluje nárůst rizikového chování v adolescenci pomocí teorií vývoje, které popisují změny myšlení v tomto vývojovém období jedince. V procesu dospívání se rozvíjí abstraktní složka myšlení. Experimentování a explodování je pro dospívající přirozenou součástí vývoje. Někdy však může vyústit k rozvoji rizikového chování.

Výzkumy dokazují, že některé formy rizikového chování mohou vést k rozvoji poruch v chování, které mají zdravotní a psychosociální důsledky. Ve studii, kterou publikovali Csémy, Drábková a Krch (2004) tito odborníci uvádějí, že 17,3 % z 1431 studentů víceletých gymnázií uvedlo zkušenost s užíváním marihuany. Tato zkušenost, dle zmíněných autorů, usnadňuje přechod k užívání dalších návykových látek (gateway effect).

Velmi často dochází ke sdružování forem rizikového chování adolescentních jedinců. Odborně se tento jev nazývá syndrom rizikového chování. Je to jeden z důsledků, kterým se odborníci snaží předcházet pomocí preventivních aktivit.

Prevenici rizikového chování ve školských zařízeních je věnována zvláštní pozornost odborníků. Děti a mládež patří do populační skupiny, která je v této oblasti velmi riziková. Vzhledem ke zvláštnostem a zákonitostem jejich vývoje má tato populační skupina stanoven svůj vlastní preventivní program. Tento program stanovila Světová zdravotnická organizace. Preventivní programy je důležité pro jejich efektivitu zařadit do výchovných metod co nejdříve.

V České republice se koncept primární prevence v posledních letech aktivně rozvíjí. V Praze se každý rok koná celonárodní konference „*Primární prevence rizikového chování*“, kde mnohá témata dostávají profesionální a kvalitní rámec.

Velkou diskusi ve společnosti odborníků vyvolává téma problematického financování a koordinace prevence. I přes tyto skutečnosti patří ČR v oblasti prevence mezi nejvíce progresivní země v EU. ČR je mezi předními propagátory efektivní a kvalitní prevence, a to zásluhou Celonárodního systému kontroly kvality preventivních programů

a jeho systému kontroly certifikací. ¹Aby se v ČR stále tvořil kvalitní rámec pro primární prevenci, je zapotřebí úsilí, osvěty a neustálé snahy zefektivňovat primární prevenci v praxi. Dalším důležitým krokem je koordinace a ochota všech odborníků ke spolupráci v této síti.

Pro definici primární prevence je charakteristická vícekolejnost. Primární prevence rizikového chování má mezioborovou povahu. Další charakteristikou pojetí primární prevence je to, že je koncepčně rozvíjena v různých odborných liniích.

Téma Školní pedagogické týmy a jejich realizace preventivní strategie školy jsem si vybrala, protože považuji za nutné řešit problematiku rizikového chování dětí a mladistvých včas. Ztotožňuji se s názory odborníků, kteří tvrdí, že je prevence těchto jevů důležitá a mnohem více žádoucí než řešení již vzniklých problémů, které mají obrovský dopad na celou společnost. Dále považuji za velmi důležité, aby všechny organizace podílející se na tomto společenském problému dostatečně spolupracovaly.

Dalším motivem pro řešení tohoto odvětví je jeho aktuálnost a možnost věnovat se mu v širším kontextu. Hlavní pohnutkou pro zvolení tohoto tématu je využití získaných poznatků v praxi a nabytí tak možnosti spolupodílet se na primární prevenci těchto jevů kvalitnější a odbornější formou, např. pořádáním besed, získáním informací pro co nejlepší vykonávání práce pedagoga na základní škole nebo v pedagogicko-psychologické poradně, poskytnutím výsledků diplomové práce základním školám pro co největší efektivitu primární prevence.

Cílem této práce je akcentovat důležitost primární prevence, což vyplývá z celého textu. V textu této práce je zdůrazňována potřeba začít s primární prevencí včas, aby nedošlo k rizikovému chování u dětí a mladistvých, což vede k následnému patologickému chování ve společnosti, která je tímto chováním velmi zatížena. Rizikové chování u dětí a mladistvých spolu s formami rizikového chování je podstatnou kapitolou v této práci.

Tato práce je teoreticko-empirická. Teoretická část práce obsahuje kapitoly týkající se pedagogiky, osobnosti pedagogů, rizikového chování dětí a mladistvých jako úkol pro primární prevenci, prevence a preventivní strategie školy, nutnosti týmové spolupráce, souhry pedagogiky a jejích příbuzných oborů a dalších dílčích témat patřících do oboru pedagogiky.

¹ BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010. s. 10-34

Všechna témata jsou propojena informacemi týkajícími se možností pedagogů ovlivnit tyto společenské jevy, protože úlohu pedagoga považují za velice podstatnou pro pozitivní formování chování jedince.

V empirické části se věnuji možnostem působení pedagogů na prevenci rizikového chování dětí a mladistvých. Nejdůležitější částí je zde zjišťování toho, co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do svých činností, aby prevenci podpořili a zda se na primární prevenci nějak podílejí a zda mají zájem se podílet.

Následně jsou zde také rozepsány možnosti působení asistenta pedagoga na tyto jevy. Nedílnou součástí práce jsou konkrétní možnosti spolupráce pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami, ostatními poradenskými zařízeními a odvětvími zabývajícími se tímto tématem. Rozhovory zjišťují, zda pedagogičtí pracovníci považují aktuální metody prevence za dostatečné a zda mají zájem o případné zlepšení této činnosti. V případě, že ano, jakým způsobem by chtěli preventivní program na dané škole zlepšit.

Pomocí rozhovorů je také zjišťováno, zda jsou učitelé spokojeni se spoluprací všech, kteří by se měli podílet na primární prevenci (kolegové, PPP atd.). Výzkumným vzorkem je vybraná škola na Chomutovsku a její pedagogičtí pracovníci. Škola ani pracovníci nejsou kvůli zachování anonymity vypsáni jmenovitě.

Zvolenou metodou pro tuto kvalitativní práci je zjišťování všech otázek pomocí semistrukturovaných rozhovorů, které jsou anonymně nahrávány, přepisovány dle přesného data a času a také kódovány a rozděleny do kategorií. Zápis obsahuje délku rozhovorů a případné poznámky, které vyplynuly ze situace.

Zjištěný výsledek je přepsán do kapitoly Shrnutí a výsledky všech rozhovorů – odpovědi na výzkumné otázky, kde je shrnuto vše, co z rozhovorů vyplynulo. Toto shrnutí obsahuje odpovědi na výzkumné otázky této práce. Shrnutí dále obsahuje propojení získaných dat.

Ještě před samotným začátkem výzkumu byla provedena pilotáž, což vyžaduje nejen správný vstup do terénu, ale také informované souhlasy vedení školy a všech zúčastněných. Informované souhlasy nejsou přílohou mé práce z důvodu anonymity respondentů. Provedla jsem také předvýzkum, abych si ověřila správnost formulovaných otázek a předpokládanou časovou dotaci na rozhovory.

Následující kapitola blíže nastíní východiska této diplomové práce.

2 Východiska diplomové práce

Tato kapitola nastiňuje stručné shrnutí zvoleného tématu, předmětu a cíle této diplomové práce, vybrané terminologie, použitých metod pro získávání a vyhodnocování zkoumaného, cíl a vzorek výzkumného zaměření. Tato kapitola je užitečná pro rychlý a stručný přehled v této diplomové práci. Je také stručnějším nástinem úvodu této práce.

Švaříček a Šedřová (2007) uvádějí, že v metodologických úvahách o kvalitativním výzkumu je velmi důležité vědět, kdo výzkum provádí, jak ho provádí, jak provádí analýzu získaných dat, jaké jsou jeho výchozí stanoviska a za jakým účelem byl výzkum prováděn.

V kvantitativním výzkumu jde především o to, aby byly informace o studované problematice či jevu co nejvíce detailní a komplexní. Nástrojem bývá polostrukturovaný a hloubkový rozhovor.

Kvalitativní výzkum je založený převážně na indukci. Induktivní závěry přesahují informace obsažené ve zjištěných datech a je možné díky nim vytvářet obecné zákony. Kvalitativními typy dat jsou data z rozhovorů, data z pozorování a data z dokumentů. Jde tedy o práci se slovy. Kvantitativním výzkumem lze získat terénní poznámky, dlouhé a detailní výpovědi respondentů a podobně. Analýzou dat kvantitativního výzkumu je hledání sémantických vztahů mezi daty a spojování deskriptivních kategorií do logických celků.²

Tato kvalitativní práce se opírá o získaná data z rozhovorů, které jsou semistrukturované a jsou uskutečňovány v prostředí základní školy na Chomutovsku.

Cíl a předmět práce

Z úvodu práce je zřejmé, že cílem této práce je využití získaných poznatků v praxi a nabytí možnosti spolupodílet se na primární prevenci těchto jevů, např. získáním informací pro co nejlepší vykonávání práce pedagoga na základní škole nebo v pedagogicko-psychologické poradně a jiných poradenských či výchovných zařízeních.

Švaříček a Šedřová (2007) dále uvádějí, že právě podle cílů výzkumu by se měl výzkumník celou dobu výzkumného procesu orientovat a měl by být schopen reflektovat, zda se blíží k naplnění cílů.³ Intelektuálním cílem této práce je podtrhnout důležitost

² ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. s. 12, 17.

³ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. s. 64

primární prevence, což vyplývá z celého textu této práce. V textu této práce je zdůrazňována potřeba začít s primární prevencí včas a nachází se v ní také odborná terminologie týkající se tématu. Také poukazuje na nutnost se neustále edukovat v této oblasti a připomínat si například zásady efektivní prevence.

Intelektuálním a praktickým cílem této práce je tedy poskytnutí diplomové práce zmíněné škole na Chomutovsku, která může využít práci jako vodítko potřebné ke zlepšení se v této oblasti.

2.1 Vymezení terminologie

Jak je již zmíněno v úvodu, tato práce je teoreticko-empirická. Teoretická část práce obsahuje kapitoly týkající se pedagogiky, osobnosti pedagogů, rizikového chování dětí a mladistvých jako úkol pro primární prevenci, prevence a preventivní strategie školy, nutnost týmové spolupráce, souhru pedagogiky a psychologie a dalších jejích příbuzných oborů, a také dalších dílčích témat patřících do oboru pedagogiky.

Tato práce poskytuje informace o zásadách efektivní primární prevence, o školních dokumentech, o které se školy ve své praxi opírají, sociálních souvislostech kriminality mládeže atd.

Základními pojmy pro správné uchopení této problematiky jsou pojmy vypsány níže. Jedná se o stručný nástin a jejich detailnější rozebrání poskytují další kapitoly této práce. Vymezení základní terminologie je podstatné proto, aby se předešlo chybám ve výzkumu i v jeho pochopení. Dále je důležité pro určení a připomínání si cíle této práce. Udrží směr celé práce, a to teoretické části i té empirické.

Prevence

Na **prevenci** můžeme obecně nahlížet jako na soubor intervencí, jejichž cílem je zamezit či snížit výskyt rizikového chování a jeho šíření. Nejrychleji se vyvíjela prevence adiktologická, konkrétně v oblasti užívání návykových látek. Stala se tak odrazovým můstkem a hybatelem procesu vývoje prevence jako celku (Miovský et al., 2010).

Prevenci členíme na prevenci primární, sekundární a terciální.

Primární prevence

Je předcházení vzniku rizikového chování u těch osob, u kterých se rizikové chování ještě nevyskytlo. Např. předcházení prvního užití návykových látek u osob, které

dosud nejsou s drogou v kontaktu. Je tedy vhodné zaměřit se s preventivními aktivitami na co nejmladší část populace.

Sekundární prevence

Jedná se také o předcházení vzniku rizikového chování. Především se zde předchází rozvoji a přetrvávání rizikového chování u osob, které jsou rizikovým chováním přímo ohroženy. Např. předcházení vzniku a rozvoji závislosti u osob, které již drogu užívají a jsou s drogou a jejími uživateli v kontaktu.

Terciální prevence

Je předcházení sociálním a zdravotním potížím v důsledku rizikového chování. Např. předcházení vážné a trvalé zdravotní nebo sociální újmy v souvislosti s užíváním drog a návykových látek.⁴

Každá z těchto prevencí má svou důležitou roli, a to nejen v oblasti adiktologie. Odborníci se však shodují na tom, že primární prevence je tou nejpodstatnější.

Rizikové chování dětí a mládeže

Rizikové chování je pojmem, který je často používaný řadou odborníků v oblasti psychologie, pedagogiky, medicíny a sociologie. Obecně se jedná o chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu rizik pro jedince nebo pro společnost. Tato rizika mají sociální, zdravotní, psychické, ekonomické a další důsledky pro jedince i společnost. (Miovský, Zapletalová, 2006) Jedná se o pojem, který v sobě zahrnuje širokou škálu různých typů chování od extrémních projevů běžného chování po chování na hranici patologie.

Ukazuje se, že neexistuje pouze jeden společný mechanismus vzniku rizikového chování. Jeho vznik je podmíněn jedinečnou a specifickou souhrou řady faktorů, a to faktorů rizikových i protektivních. Dle Bennetta a Offorda (2002) mohou být protektivní i rizikové faktory na úrovni jedince či vrstevnické skupiny, školy, rodiny, celospolečenské a místní komunity.⁵ Sociální prostředí jedince je prokazatelně velmi důležitým faktorem pro vznik rizikového chování. Je tedy důležité směřovat programy primární prevence také do těchto oblastí, a nejen k jedinci jako takovému.

⁴ <https://www.adiktologie.cz/co-je-prevence>

⁵ <http://www.prevence-praha.cz/index.php/rizikove-chovani.html>

Vymezení výzkumného pole a formulace problémových okruhů

V empirické části je předmětem možnost působení pedagogů na prevenci rizikového chování dětí a mladistvých v rámci činností vybrané školy na Chomutovsku. Nejdůležitější částí je zde zjišťování toho, co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do svých činností, aby prevenci podpořili, zda se na primární prevenci nějak podílejí a zda mají zájem se aktivně či aktivněji podílet.

Tato část obsahuje informace týkající se možností působení pedagogických pracovníků a konkrétní možnosti spolupráce pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami atd. Také poskytuje informace o spokojenosti pedagogických pracovníků se spoluprací s externími organizacemi a jejich školními kolegy.

Při zkoumání spokojenosti pedagogů školy na Chomutovsku s preventivní činností na dané škole a s ochotou zapojit se do těchto činností, či se v této oblasti dokonce dále vzdělávat se zjišťuje spousta osvědčených metod, které pedagogové využívají pro preventivní působení na děti. Dále výzkum rozkrývá, zda a jak moc se pedagogové podílí na preventivním programu školy a zda jsou ochotni se aktivně podílet či se zlepšovat v této činnosti. Pokud ano, jakým způsobem se snaží zkvalitňovat úroveň preventivních aktivit na dané škole? Uvažovali respondenti o způsobech, kterými mohou zkvalitňovat primární prevenci dané školy? V případě, že ano, jaký způsob navrhují?

Výzkum dále zjišťuje, zda pedagogové považují primární prevenci za podstatnou. Tato zjištění jsou úzce spjata s tím, jak efektivní je preventivní program na této škole na Chomutovsku.

Tímto výzkumem se tedy sleduje činnost školního pedagogického týmu v oblasti primární prevence a celková spolupráce při plnění preventivní strategie školy, čímž se otevírá další intelektuální a praktický cíl a tím je rozkrytí tohoto tématu pro vedení školy, ale i pro další pedagogické pracovníky. Tato práce by mohla být podnětem pro neustálé zlepšování se v této činnosti a důslednější zaměření se na preventivní činnosti školy.

3 Teoretická východiska problematiky preventivní strategie škol

Tato kapitola nastiňuje úvod do terminologie primární prevence a rizikového chování dětí a mladistvých. Důležitou částí této kapitoly je podkapitola popisující primární prevenci. Primární prevence je velmi důležitá a je potřeba, aby o ní mělo zájem co největší množství odborníků i laiků.

Následující podkapitola Školské týmy a primární prevence poskytuje informace, týkající se role osobnosti pedagoga, asistenta pedagoga, metodika prevence s výchovným poradcem a třídního učitele.

Jedna z kapitol této práce nazvaná Sociální a zdravotní vývoj školní mládeže program SAHA poskytuje informace o rizikovém a antisociálním chování adolescentů v ČR. Tyto informace autoři zjistili díky dotazníkovému šetření. Tento výzkum byl počáteční pohnutkou pro výběr tématu této diplomové práce.

Další inspirací byla literatura od odborníků v psychologii, sociologii a pedagogice, například Vágnerová Marie a její kniha nazvaná *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*, Jedlička Richard s knihou *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*.

Dalším neméně důležitým odborníkem, který byl velkou inspirací pro touto práci je pan docent Jaroslav Kořa, který s Jedličkou spolupracoval na další pro toto téma podstatné knize s názvem *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy* a mnoho dalších.

Strategie školních pedagogických týmů v oblasti primární prevence vychází z Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Úvodem k této problematice se konkrétně zabývá Hlava I Obecná ustanovení, Článek 1 Předmět úpravy:

Metodické doporučení MŠMT k primární prevenci rizikového chování u studentů, žáků a dětí ve školách a školských zařízeních v souladu se Strategií prevence rizikového chování u dětí a mládeže, Strategií prevence kriminality, Národní strategií protidrogové politiky, zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zákona č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami způsobenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami,

Koncepci státní politiky pro oblast dětí a mládeže:

- a) uvádí aktuální terminologii, která je v souladu s terminologií v zemích EU a zabývá se začleněním této prevence do školního vzdělávacího programu a školního řádu,
- b) popisuje jednotlivé instituce v systému prevence a úlohu pedagogických pracovníků,
- c) definuje Minimální preventivní program,
- d) doporučuje postupy škol a školských zařízení rizikových forem chování dětí a mládeže.

Nové metodické doporučení reflektuje současnou a aktuální terminologii. Hlavním pojmem je rizikové chování. V této oblasti se také často objevuje pojem sociálně patologické jevy.

Pojem sociálně patologické jevy je především pojmem sociologickým a postihuje takové jevy ve společnosti, které jsou fatálními (krádeže, alkoholismus, vraždy apod.), k nimž, spolu s jinými cíli, musí směřovat opatření primární prevence.

Ve školním prostředí pedagogové pracují s pojmem rizikové chování. Vůči němuž zaujímají účinné primárně preventivní aktivity s cílem minimalizace projevů i důsledků takového chování. Primárně preventivní aktivity pedagogové a odborníci podporují případnou diagnostikou rizikového chování a následným přijímáním efektivních opatření.⁶

Základními pojmy pro tuto práci jsou prevence, primární prevence, sekundární prevence, terciální prevence, rizikové chování. Tyto pojmy nastiňuje kapitola výše, která je nazvaná jako Východiska diplomové práce.

Kapitola Teoretická východiska problematiky preventivní strategie škol tedy začíná teoretický rámec pojmem Prevence rizikového chování.

Prevence rizikového chování

Za prevenci rizikového chování se považují jakékoli typy výchovných, zdravotních, vzdělávacích, sociálních či jiných intervencí, směřujících k předcházení vzniku rizikového

⁶ Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Hlava I Obecná ustanovení, Článek 1, Předmět úpravy, s. 1-3

chování, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování, zamezujících jeho další progresi nebo pomáhajících řešit jeho důsledky pro jedince i společnost.

Dle MŠMT (2010) je **primární prevence** zejména výchova ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji psychosociálních dovedností, zvládání zátěžových situací daného jedince a k rozvoji obecně pozitivního sociálního chování.

Z teoretického hlediska se prevence integruje formou teorií a metod, a to psychosociálních, psychologických, sociologických, biomedicínských a pedagogických. Jejich prostřednictvím vysvětluje a popisuje příčiny rizikového chování a řeší, jak na daný typ rizikového chování účinně reagovat a jak snižovat vliv faktorů, které jsou zárodkem pro vznik rizikového chování.

Z výše popsaných důvodů jsou v této práci zahrnuty kapitoly, zmiňující některé z rizikových faktorů, které zapříčiňují vznik rizikového chování u dětí a mladistvých. Také je do práce zahrnut důraz na včasnou a správnou diagnostiku spolu s úzkou spoluprací všech odvětví, týkajících se pedagogiky, psychologie a jejich příbuzných oborů.

Významnými modely v tomto odvětví jsou kognitivní modely a informativní modely, vývojové a sociologické modely, modely sociálního vlivu a modely komplexního vlivu blízkého i vzdáleného sociálního prostředí (rodina, škola, lokalita bydliště atd.).

Zaměření se na vliv rodiny jedince a jeho sociálního prostředí je velmi důležité, protože se jedná o faktor, který jedince ovlivňuje a formuje v prokazatelně vysokém zastoupení spolu s genetikou a dalšími možnými faktory. Při diagnostice a plánování školní nebo jakékoliv preventivní strategie je velmi důležité, zaměřovat se na to, ve kterém prostředí dítě žije (sociální statut rodiny, lokalita bydliště a školy atd.).

V praxi při vytváření preventivních programů se vychází z transdisciplinárních konceptů a modelů navazujících na výše zmíněné teoretické modely.

Jedna z možností jejich třídění je třídění prostřednictvím čtyř kategorií dle:

- zaměření na rozvoj životních dovedností
- intrapersonální rozvoj se sociální složkou
- poskytování informací a poradenství
- programy pro rodiče.

Jedna z nejdůležitějších charakteristik programů je vzájemná kombinace jednotlivých typů a složek zvyšujících jejich efektivitu. Důležitá je také provázanost úrovní činností (selektivní a indikovaná, všeobecná a časná diagnostika s následnou intervencí).

Základní podmínkou pro efektivitu je profesionální vykonávání programu, což je dostatečná erudice preventivního pracovníka a jeho osobnostní charakteristika a přiřazení adekvátní intervence dané cílové skupině a jejím konkrétním potřebám.

V této práci je proto kapitola poskytující informace o osobnosti pedagoga a také část, která popisuje požadavky pro další vzdělávání školního metodika a výchovného poradce.

V praxi je důležité rozumět všem možným souvislostem a veškeré terminologii. Stejně důležitá je nepochybně schopnost sebereflexe a dodržování například morálního kodexu pracovníka vykonávající preventivní činnost. Osobnost vykonávající funkci preventisty by měla být pro děti vzorem, který jim nejen přednáší a vysvětluje souvislosti, ale také je učí, jak efektivně řešit vzniklý problém nebo jak se vyrovnat s nahromaděnou úzkostí atd.

Česká republika v současnosti disponuje komplexním návrhem systému preventivních programů. Tyto programy obsahují jednotnou terminologii, standardy kvality a jejich kontroly. Dále obsahují popis následného provedení v praxi, programy dobré praxe a doporučenou podobu uceleného kurikula preventivních programů pro základní školu v podobě komplexního programu, který zahrnuje mimo jiné také celou oblast adiktologické prevence.⁷ Oblast adiktologie je pro primární prevenci na školách velmi důležitá a je součástí této práce. Kapitola níže poskytuje základní informace týkající se primární prevence.

3.1 Primární prevence

Tato podkapitola poskytuje informace, týkající se primární prevence. Možnosti práce s rodinou, se školou a s výchovnými ústavy jsou v této kapitole stručně vypsány a navazují na část, která poskytuje informace o zásadách efektivit primární prevence.

Důraz na prevenci a včasné podchycení a nápravu poruch chování dětí a mladistvých v raných fázích jejich rozvoje je kladen při řešení společensky nežádoucích jevů velmi striktně. Jde o snahu posilovat ochranné faktory, které mohou tlumit rizikové chování a také o snahu eliminovat zvyšující pravděpodobnost asociálního chování. Při řešení těchto problémů mohou být užitečné psychologické, sociální a pedagogické metody zaměřené na zpevňování sociální kontroly a sebekontroly jedince.

Léčba pomocí medikace zde nemá příliš velký význam a je účinná především v případě, že je primárním problémem psychická porucha. Tato léčba však může být

⁷ <https://www.adiktologie.cz/skolni-prevence-v-adiktologii-1>

doprovodnou pomocí při zvládání rizikového chování dětí a mladistvých. Důležité je včasné zjištění tendence k rizikovému chování, které často zůstává skryté.⁸ Dospělý se často nedozví o více jak polovině deliktů, a tak je potřeba rozvíjet prvky primární prevence a zařadit je do běžného života (především toho školního a rodinného).

Primární prevence

Slovo prevence má latinský původ a znamená opatření uskutečněná předem, včasnou ochranu nebo obranu, například před riziky či negativními důsledky a nežádoucím chováním atd. Od konce padesátých let 20. století se preventivní činnost rozdělila na primární a sekundární. Později přibýlo další dělení preventivní činnosti, a to terciální.

Jak popisuje kapitola výše, která je nazvaná Východiska diplomové práce je podstatou školské primární prevence rizikového chování předcházení vzniku rizikového chování u osob, u kterých se rizikové chování ještě nevyskytlo a zároveň tyto osoby nebyly například s drogou či jiným patologickým jevem v kontaktu.

Dle MŠMT (2010) je primární prevence výchovou ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a psychosociálních dovedností. Dále je výchovou k efektivnímu zvládání zátěžových situací.

Při primární prevenci je velmi důležité postupovat dle zásad pro efektivní prevenci a klást důraz na jejich dodržování, což popisuje další část této kapitoly.

Zásady efektivity prevence

V tomto odvětví je nutností se neustále vzdělávat a zjišťovat, zda jsou používané metody účinné či je potřeba je obnovit. Společnost se neustále vyvíjí a mění a děti a mládež s ní. Je tedy nutné preventivní programy přizpůsobit nejen lokalitě, věku a osobním souvislostem týkajícím se daného jedince či skupiny, ale také proměně celé společnosti.

Tato část práce se zaměřuje na zásady, které by se měly dodržovat pro efektivitu preventivních programů:

- a) Komplexnost a kombinace strategií,
- b) Systematičnost plánování a kontinuita působení,
- c) Cílenost a adekvátnost forem působení i obsahu informací,
- d) Včasný začátek preventivních aktivit (nejlépe již v předškolním věku),

⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2014.

- e) Pozitivní orientace primární prevence a konkrétní demonstrace alternativ,
- f) Využití KAB modelu – působení především na kvalitu postojů a změnu chování,
- g) Aktivní zapojení dětí a využití peer prvku,
- h) Denormalizace – zvýšit povědomí o daném problému a přimět účastníky k jeho aktivnímu řešení,
- i) Podpora protektivních faktorů ve společnosti – nabídka podpory, kontaktů pro krizové situace a podobně,
- j) Nepoužívání neúčinných prostředků jako je zakazování, zastrašování, přehánění a podobně.⁹

Je velmi důležité, aby probíhající prevence využívala těchto zásad. Důležitá je také osobnost pracovníka, který musí působit přirozeně a který musí mít rozhled o všech osobních či sociálních souvislostech dané skupiny či dítěte. Je žádoucí vyhybat se stereotypu a rigidnímu myšlení.

Pro primární prevenci jsou mimo jiné důležité tyto oblasti:

- a) práce s rodinou,
- b) práce s problémovými dětmi
- c) ochranná či ústavní výchova.

Často je důležitá spolupráce všech tří vypsanych oblastí.

a) Práce s rodinou

Je důležitá pro podporu adekvátního fungování rodiny v co nejranějším období. V tom mohou být účinnou podporou centra rané péče zaměřená na práci s problémovými rodinami. Dále mohou podobnou pomoc poskytovat pedagogicko-psychologické poradny, výchovní poradci, orgány péče o děti a mládež, střediska výchovné péče či sociální kurátoři.¹⁰

Je žádoucí, aby byli zákonní zástupci dítěte informováni o celé síti odborníků, kteří jim mohou poskytnout podporu.

Nejhlavnějším kritériem pro včasné formování osobnosti dítěte a případné odhalení tendence k rizikovému chování je nepopíratelně především zájem rodičů o své dítě.

⁹ BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010.

¹⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 731.

Naučení se řešit výchovné problémy dětí a rozeznat, co je za hranicí společenských norem je také důležitou složkou fungování primární prevence. Škola má obecně málo možností, jak problematickou rodinu zásadním způsobem ovlivnit. Její pravomoc je omezena na činnost poradenskou a na prezentaci požadavků k jejichž vynucení nemá potřebné prostředky a pravomoci.

b) Práce s problémovými dětmi

Podstatné je vytváření příležitostí k volnočasovým aktivitám, organizování letních táborů a podobně. Tuto možnost mohou vytvářet oddělení sociální prevence na magistrátech či neziskové organizace. Často zde probíhá spolupráce se základními školami.

Pro děti s poruchami chování lze použít některé z metod individuální či skupinové psychoterapie, do kterých se může zařadit nejen psychoterapie v pedagogicko-psychologických poradnách, ale také oddělení dětské psychiatrie. Velkou překážkou je zde motivovanost rodin a dětí, v takových případech je účinnost těchto činností nízká.

c) Ústavní či ochranná výchova

Nabízí se jako řešení v případě závažných výchovných problémů a jsou nařizovány soudem. Je možný také dobrovolný diagnostický pobyt, který probíhá na základě žádosti rodičů, kteří nejsou schopni zvládnout výchovné problémy svých nezletilých dětí. V případě dobrovolného diagnostického pobytu je nutná spolupráce rodičů s daným ústavním zařízením.¹¹

Odborníci se snaží, aby primární prevence byla efektivní. V některých případech je však nutná spolupráce s ústavou výchovné péče a podobně.

Spolupráce školy a rodiny

Pro primární prevenci je neméně důležitá spolupráce školy a rodiny. Od funkčního vztahu těchto dvou stran se odvíjí veškeré možnosti zajištění efektivní primární prevence.

Škola má velmi důležitou roli v primární prevenci. O této oblasti poskytuje informace následující kapitola této práce, nazvaná Pedagogika a školské týmy v souvislosti s primární prevencí. Nejdříve je, však nutné poukázat na následující shrnutí, které rozkrývá souvislosti se spoluprací školy a rodiny a s tím spojenou komunikaci mezi těmito dvěma stranami.

¹¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 732.

Někdy je komunikace a spolupráce s rodiči obtížná, což tato část práce také nastiňuje.

Základem pro efektivní spolupráci školy a rodiny je:

- a) Nastavení spolupráce s rodiči v rámci činnosti školy.
- b) Umění komunikace s komplikovaným rodičem.

a) Nastavení spolupráce s rodiči v rámci činnosti školy

Školu a rodiče spojují děti a jejich vzdělávání a výchova. Obecně mají společný cíl, ale v některých případech ho mají obě strany konkretizovaný úplně jinak.

Vzájemným vztahům a komunikaci se vyplatí dát jasný rámec.

Pol a Rabušicová (1997) rozdělili vztah rodičů a školy do tří kategorií. Od těchto kategorií se odvíjí veškerá spolupráce a komunikace.

Rodiče lze chápat jako:

- problém,
- zákazníka,
- partnera.

Každá z těchto kategorií má svá vlastní specifika.

Rodiče chápaného jako problém je možné vymezit ze dvou různých úhlů pohledu. Prvním je rodič, který se dostatečně nezajímá o své dítě a druhým je rodič, který zasahuje do činnosti školy a narušuje tak výchovné či vzdělávací působení školy. Čapek (2013) uvádí, že je tento pohled stále rozšířen. Nedůvěra vůči rodičům a jejich zásahům do činnosti školy je u pedagogů stále velká.

Rodič chápaný jako zákazník může být pro školu faktorem stresu a tlaku, který požaduje vyhovění jeho požadavkům. Na druhu stranu se může jednat o rodiče, který si danou školu pro své dítě vybral, a tak vnímá své zapojení se do činnosti školy za nepodstatné a nepotřebné (Pol a Rabušicová 1997). Je tedy na straně školy, aby vyhověla jeho zakázce a může být školou taktéž vnímán jako problém.

Optimálním chápáním rodiče je tedy vnímání **rodiče jako partnera školy**. Tento vztah je založený na respektu. Problém nastává v okamžiku, kdy každá strana může participaci vnímat odlišně. Z tohoto důvodu je ze strany školy nezbytné jasně definovat a popsat rámec vzájemné spolupráce.

Nastavení rámce pro spolupráci s rodiči

Škola si nejprve musí uvědomit, co od spolupráce s rodičem očekává a dle toho jasně definovat rámec spolupráce. Pro školu je podstatná zpětná vazba a podílení se rodičů na výchově a vzdělávání dětí. Není však možné, aby rodič zasahoval do specifika školy a chtěl měnit základní principy, na kterých škola stojí.

Rodiče mohou participovat na činnosti školy například formou zástupců rodičů jednotlivých tříd.

b) Komunikace s komplikovaným rodičem

Komplikovaných rodičů je obecně velmi málo. Komplikovaný rodič není někdo, kdo je jednorázově nespokojen s činností školy, jak si mnozí pedagogové myslí.

Komplikovaný rodič je dle Veselé (2017) vnímán jako někdo:

- komu není možné se zavděčit,
- kdo škole nedůvěřuje,
- většinu věcí rozporuje,
- nerespektuje a neakceptuje činnosti školy,
- akcentuje sebe a své dítě na úkor celku.

S takovým rodičem je spolupráce velmi náročná a vytváří časové i emocionální napětí. Veselá (2017) uvádí techniky, kterými se takoví rodiče zbavují stresu. Jsou jimi velmi často křik, destrukce a pohyb.

Je velmi důležité mít o těchto technikách povědomí, aby pracovníci školy mohli adekvátně reagovat a zachovali lidský a zároveň profesionální přístup.

Podstatnou zásadou je situaci nezhoršovat nevhodnou reakcí. Další důležitou zásadou je odklonit problémového rodiče od běžného pedagoga k vedení školy.

Reakce a metody při komunikaci s problémovými rodiči, které nejsou vhodné:

- Reagování na osobní poznámky a obhajování se,
- diskuze nad pedagogickými argumenty,
- prosba o pochopení,
- propuknutí v pláč,
- tolerance křiku a vulgarismů.

Reakce a metody, které jsou při komunikaci využívány a doporučované:

- Dodržování pravidel,
- dodržování kázně (krátká, ale jasná odpověď na dlouhý e-mail, nereagování na osobní poznámky, vydefinování pracovní doby),
- dodržování termínů,
- opora o podklady (stanovený rámec komunikace s rodiči a podobně),
- využívání účinných technik z mediace (zrcadlení, naslouchání a parafrázování).¹²

Kvalitní komunikaci škola nastaví tak, že bude rodiče vnímat jako partnera a zásadně nebude vytvářet rodiče komplikovaného. Důležitým bodem je respektování specifika školy spolu s nastavením smysluplných pravidel pro vzájemnou komunikaci.

Také ke třídním schůzkám je důležité přistupovat jako k poradám a při komplikované situaci využívat pauzy. Na třídních schůzkách se pedagog musí vyhýbat hromadění negativních informací, paušalizování a jednání s rodiči jako by byli dětmi.

Další témata týkající se pedagogických týmů nastiňuje další, již zmiňovaná, kapitola.

3.2 Pedagogika a školské týmy v souvislosti s primární prevencí

Tato podkapitola poskytuje informace o souvislostech pedagogiky a primární prevence. Dále poukazuje na důležitost spolupráce školských týmů. Informace v této kapitole se týkají pracovníků školy, kteří se aktivně na primární prevenci na školách účastní.

Obecně je nežádoucím jevům ve společnosti lepší předcházet, než je posléze s finančním a psychickým vyčerpáním řešit. Toto platí pro lidské zdraví, mezilidské vztahy, ale i pro dění ve školním prostředí. Pojem prevence tedy vyjadřuje předcházení určitému problému. Prevence ve školách je souborem aktivit či soustavou opatření, která podporují pozitivní chování a předchází negativním jevům v různých oblastech.

Základním principem prevence však není pouze předcházení rizikového chování, ale i výchova ke zdravému životnímu stylu, rozvoji sociálních kompetencí a dovedností a zdravému sebevědomí. Pomocí preventivních aktivit pomáháme dětem, aby se naučily efektivně řešit konflikty a zvládat náročné situace.

¹² SVOBODOVÁ, Zuzana. *Konflikty ve škole: od prevence k řešení*. Praha: Wolters Kluwer, 2021. Řízení školy (Wolters Kluwer). s. 81-94.

Systém prevence rizikového chování funguje na několika úrovních:

- **MŠMT** (Odbor speciálního vzdělávání a institucionální výchovy MŠMT)
- **Krajský školní koordinátor prevence** (Pracovník krajského úřadu)
- **Metodik prevence** (Pedagogicko-psychologická poradna)
- **Školní metodik prevence** (Pedagogický pracovník školy či školského zařízení)¹³

Pro efektivitu prevence je již zmiňovaná koordinace a vzájemná komunikace těchto složek velice důležitá. Další částí této kapitoly je pojem prevence na školách. Je velmi užitečné znát informace týkající se povinností škol v této oblasti.

Prevence ve škole

Prevence je nedílnou činností pedagogických pracovníků. Školský zákon předkládá zákonnou povinnost vykonávat preventivní činnost ve školách a školských zařízeních. Na školský zákon navazuje také vyhláška o poskytování služeb ve školách a školských zařízeních.

Školy jsou povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám žáků a vytvářet podmínky pro jejich zdravý a správný vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů.

Účel poradenských služeb ve školách:

- prevence výukových a výchovných potíží a projevů rizikového chování,
- motivace k překonávání problémových situací.

Bezpečí ve škole a školských zařízeních

Pro efektivitu a účinnost prevence je důležitým faktorem kvalitní nastavení pravidel fungování školy. Neméně důležitým je srozumitelné zakotvení bezpečnostních pravidel v dokumentech školy. Zajištění bezpečí znamená, že se řeší problém teď a tady. K tomu nám dopomáhá také metodický pokyn k zajištění bezpečnosti ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných MŠMT.

Každá škola má povinnost vydat svůj vnitřní řád. V těchto předpisech by měly být zpracovány zásady bezpečnosti a ochrany zdraví dětí a studentů. Školský zákon přímo vyzývá k zařazení do školního řádu také částí týkajících se právě bezpečí na školách.

¹³ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 8.

Školní řád musí být přesný a srozumitelný. Bližší specifika fungování školy mohou být zařazena do vnitřních směrnic, krizových a bezpečnostních plánů.¹⁴

Kvalitní nastavení pravidel pro bezpečí na škole a zařazení je do vnitřních pravidel školy jsou nedílnou součástí a povinností škol. PČR a další složky podílející se na prevenci rizikového chování u dětí a mladistvých, vydávají různá doporučení pro školy. Tato doporučení se týkají toho, co by měl obsahovat školní řád a podobně.

3.2.1 Poradenský systém a školní poradenské pracoviště

V této oblasti se nachází dvě linie, a to školské poradenské zařízení a školní poradenské pracoviště. Tato část práce se zaměřuje na popis obou těchto linií.

Také v tomto případě je nutností, aby byly tyto dvě linie navzájem propojené:

a) Školské poradenské zařízení

- Pedagogicko-psychologická poradna
- Speciálně-pedagogické centrum.

Standardní základní činnosti pedagogicko-psychologické poradny je:

- Zaměřená nebo komplexní psychologická a speciálně pedagogická diagnostika,
- Psychologická a sociálně pedagogická intervence,
- Příprava podkladů pro vzdělávací opatření, dokumentace, informační a metodická činnost atd.

Speciálně-pedagogická centra se věnují žákům a rodičům s dětmi:

- s vadami řeči,
- se zrakovým postižením,
- s tělesným postižením,
- se sluchovým postižením,
- s mentálním postižením,
- s poruchami autistického spektra,

Speciálně-pedagogická centra také poskytují služby školám a školským zařízením vzdělávacím tyto žáky.¹⁵ Provázaností těchto dvou linií je možné zajistit adekvátní pomoc

¹⁴ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 10-11.

¹⁵ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 12.

pro rodiny s dětmi, které mají výše zmíněné obtíže. Pomoc školám vzdělávacím tyto žáky je podstatná a nezastupitelná. V preventivních aktivitách musí fungovat všechny tyto složky poskytující pomoc.

Je velmi důležité tento fakt neustále opakovat, protože se v praxi často stává, že jedna ze složek nějakým způsobem selže a celá pomoc ztrácí na efektivitě. V takovém případě je možné, že nastane nutnost spolupráce se střediskem výchovné péče.

Středisko výchovné péče

Má mírně odlišné postavení v poradenském systému. Jehož činnost je zakotvena v zákoně o výkonu ústavní výchovy. Poskytuje preventivně výchovnou péči a předchází tím vzniku a rozvoji rizikového chování u dětí. Odstraňuje, či alespoň zmírňuje důsledky nebo příčiny již vzniklých poruch chování. Středisko výchovné péče taktéž poskytuje poradenskou činnost a pomoc rodinám s cílem posílit rodinné vazby a zamezit odtržení dětí z jejich rodinného prostředí.

b) Školní poradenské pracoviště

Cílem školních poradenských zařízení je poradenská podpora pedagogů, žáků i rodičů. Výhodou je přímé poskytnutí pomoci tady a teď, orientace se v daném školním prostředí a snadná dosažitelnost poradenství pro rodiče, žáky, pedagogy a další externí odborná pracoviště. **Na této činnosti se podílí:**

- výchovný poradce,
- metodik prevence,
- školní psycholog/školní speciální pedagog
- a jejich konzultační tým tvořený několika vybranými pedagogy školy.

Za poskytování těchto služeb odpovídá ředitel školy, případně tím může pověřit jiného pracovníka školy. Ředitel školy či pověřený pracovník zodpovídá také za preventivní program školy a zajištění výchovného poradenství. Realizace preventivního programu školy předkládá povinnost funkčního systému komunikace ve školním prostředí. Od pověřených pracovníků se požaduje týmová a systematická spolupráce, jasná komunikace mezi sebou samými a úzká spolupráce s rodiči a se specializovanými pracovišti ve školství.¹⁶ Základním předpokladem pro kvalitní poskytování poradenství ve škole je vnitřní systém komunikace. Je nutné mít jasné vymezení rolí a kompetencí

¹⁶ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 12-13.

v celém školním poradenském týmu. Neméně důležitou složkou je ochota spolupracovat a aktivně komunikovat.

Škola může vytvořit dva modely poradenských služeb s ohledem na její velikost (počet žáků) a s ohledem na přítomnost a nepřítomnost dalších odborníků. (Věstník MŠMT, 2005). Vždy je žádoucí vytvářet preventivní programy s ohledem na co nejširší okolnosti cílové skupiny.

Pro správnou funkci poradenského týmu je důležité, aby:

- Členové společně plánovali vzájemnou spolupráci a měli jasnou představu o odbornosti a zaměření ostatních členů týmu.
- Byly role jednotlivých členů týmu srozumitelně definované.
- Členové týmu se vzájemně informují o výsledcích a východiscích své práce, odlišnostech v odborné terminologii a ve vzdělání.
- Byla role školy a vedení školy vůči školnímu poradenskému pracovišti jasně vymezena.
- Ve skupině musí být jasně definován vedoucí týmu, aby členové věděli, komu se zodpovídají.

Každý odborník může mít jiné zkušenosti, znalosti či názor na daný problém a je důležité, aby tyto rozdíly byly mezi pracovníky sdíleny.

Složení školského poradenského týmu je popsáno v následující části práce.

Základní varianta školního poradenského týmu:

Podstatou fungování školního poradenského týmu je, aby se do preventivních aktivit zapojovalo co největší množství kompetentních osob a aby všichni pracovníci dokázali navázat vzájemnou spolupráci.

Poradenskou činnost zajišťují:

- a) Metodik prevence
- b) Výchovný poradce

Měli by se do fungování týmu zapojit také:

- a) Třídní učitelé.
- b) Učitelé výchov (občanské výchovy, výchovy k volbě povolání, rodinné výchovy atd.)
- c) Učitel, který je zároveň metodik prevence (zodpovědný za přípravu školních vzdělávacích programů).

Existuje také rozšířená varianta:

Činnost těchto odborníků je vázaná písemným souhlasem zákonného zástupce či zletilého žáka.

Činnosti učitelů jsou stejné, ale jsou doplněny o:

- a) Školního psychologa
- b) Školního speciálního pedagoga

Školská poradenská zařízení a školy poskytují standardní poradenské služby bezplatně, a to na žádost zákonných zástupců, žáků, škol nebo školských zařízení.

Podmínkami jsou písemný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce a předání informace. Souhlas není vázán v případech stanovených zvláštními právními předpisy.

Žák či jeho zákonný zástupce musí být srozumitelně a jednoznačně informován:

- a) O všech podstatných náležitostech, týkající se poskytované poradenské služby (povaha, rozsah, trvání, cíle a postupy poradenské služby).
- b) O prospěchu, který je očekávaný a o všech předvídatelných důsledcích, které mohou vyplynout z poskytování této služby. Také o možných následcích, pokud tato služba nebude poskytnuta.
- c) O právech a povinnostech spojených s touto službou. Také o právu podat žádost o službu kdykoli znovu.¹⁷

Informovanost žáků a zákonných zástupců je důležitá nejen z hlediska právního, ale také z hlediska efektivity preventivních aktivit. Je nutné mít správně sepsané také školní dokumenty týkající se prevence, což je zmíněno v podkapitole níže.

3.2.2 Školní dokumenty k prevenci

Školní dokumenty týkající se prevence na školách jsou důležitým prvkem této preventivní činnosti. Je potřeba mít již na začátku školního roku ucelený plán prevence na daný rok a také v průběhu roku zaznamenávat veškeré aktivity, což je detailněji zmíněno v této kapitole.

Velkým usnadněním tohoto evidování je on-line systém evidence preventivních aktivit (dále jen SEPA). Část kapitoly o SEPA pro lepší shrnutí uzavírá část této práce o školní dokumentaci.

¹⁷ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 14-16.

Školními dokumenty k prevenci jsou:

- a) Školní preventivní strategie
- b) Minimální preventivní program
- c) Program proti šikanování
- d) Krizové plány
- e) Vnitřní směrnice
- f) On-line systém evidence preventivních aktivit (dále jen SEPA)

Následující část práce poskytuje stručný nástin školních dokumentů k prevenci, spolu s On-line systémem evidence preventivních aktivit.

a) Školní preventivní strategie

Je dlouhodobý program na 3-5 let, který je součástí vzdělávacího programu, který vychází z rámcového vzdělávacího programu. Jasně definuje krátkodobé a dlouhodobé cíle. Pomáhá především těm klientům, kteří patří do nejvíce ohrožených skupin. Nemá jasně danou oficiální strukturu. Při jejich tvorbě můžeme vycházet ze šablon, které vytváří například pedagogicko-psychologické poradny. Poskytuje podněty pro správné zpracování Minimálního preventivního programu, který je zmíněn v následujícím bodě b.

b) Minimální preventivní program

Zpracovává se vždy na příslušný školní rok a jde o krátkodobý cíl primární prevence. Vždy vychází z aktuální situace na škole. Vypracovává ho školní metodik prevence v úzké spolupráci s ostatními pracovníky školy. Nemá pevně danou podobu a jeho detailní formě se věnuje publikace *Návrh doporučené struktury MPP rizikového chování pro základní školy*. Je založený na vlastní aktivitě žáků a pestrosti preventivní práce s nimi a na zapojení všech pedagogů spolu se zákonnými zástupci dětí.¹⁸ Jelikož nemá jednotnou podobu, je vhodné, aby se školní metodik prevence pečlivě zaměřil na různé řešení různých situací a na obsahy preventivních aktivit, kterých se budou pracovníci držet.

Volba partnera při realizaci Minimálního preventivního programu

Jedná se o praktický návod pro školy – Jak vhodně zvolit Minimální preventivní program. Tento návod poskytuje Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.

¹⁸ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 20-21.

Za výběr externího partnera v primární prevenci, který pomáhá na škole realizovat Minimální preventivní program, vždy zodpovídá ředitel školy. Proto by měl vybírat velmi zodpovědně.

Měl by se řídit těmito zásadami:

1) Vybrat program certifikovaný MŠMT nebo Úřadem vlády.

- V takovém případě lze předpokládat, že takovýto program je efektivní pro danou školu.

2) Nebo vybrat program, který není certifikovaný s ohledem na to, do jaké míry a v jaké kvalitě daná organizace nabízí:

- Komplexní a předem dané informace o programu.
- Schopnost připravit program tak, aby co nejlépe vyhověl potřebám školy.
- Schopnost pružně reagovat na potřeby školy a jednotlivých třídních kolektivů.
- Přizpůsobení programu věku cílové skupiny.
- Umožnění přítomnosti pedagoga na programu– program nemá co skrývat.
- Proškolení lektori s pravidelnou supervizí.
- Akreditace neznamena kvalitní program pro práci s žáky. Akreditace je programem pro dospělé. Zde je potřeba Certifikace, která odpovídá programu pro děti.
- Organizace je schopna poskytnout pedagogům kontinuální podporu a informace.
- Zdroje financování musí být důvěryhodné.
- Program není organizován hromadně. Takové přednášky se ukázaly být jako neefektivní. Maximální počet složení cílové skupiny je 30 dětí/1 třída.
- Program nabízí jasné, nepřehnané a důvěryhodné informace – bez zastrašování, slibů, zavádějících informací, zakazování a přehnaných výroků.¹⁹ Program musí být realizátorem také evaluován. Škole se musí dostávat zpětná vazba z realizace programu. Tento výběr je základním krokem k efektivitě primárních programů.

c) Program proti šikanování

Jde o účelné a nenásilné zakomponování metod na úrovni první pomoci, celoškolních aktivit a třídní skupiny. Minimalizace šikany vyžaduje vytvoření pozitivního sociálního klimatu a bezpečného prostředí spolu se speciálním programem proti šikaně.

¹⁹Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Příloha 1, s. 9-11

Je potřeba spoluúčast všech pedagogů školy. Je důležité, najít vhodný způsob pro začlenění programu proti šikaně do systému školního vzdělávání.

Důležitými kroky jsou:

- Řízení školy.
- Vzdělávání pracovníků školy.
- Preventivní a výchovné vzdělávání žáků.

V tomto případě by neměla být opomenuta také kompetence pracovat s rodiči. Je velmi důležité zapojit rodiče do celého procesu prevence na škole a šířit osvětu o tématech jako je rizikové chování a důležitost prevence takových rysů v chování.

d) Krizové plány

Měly by obsahovat jasné postupy pro konkrétní případy rizikového chování. Měly by být srozumitelné a závazné pro každého pedagogického pracovníka.

Měly by jasně určovat:

- Kdo bude provádět první primární pomoc a jak ji bude provádět.
- Kdo komu co bude hlásit
- Kam se, co zapíše a kdo to zapíše.
- Kdo bude informovat zákonné zástupce žáků.
- Ve kterých případech se bude informovat OSPOD a PČR a kdo tak učiní.

Základní postupy jsou k nalezení v metodickém doporučení k primární prevenci.

e) Vnitřní směrnice

Slouží ke konkretizaci a stanovení podrobností rozpracování určitých stereotypních postupů tak, aby se plnily automaticky. Podstatou je, aby se vytvořil srozumitelný a přehledný systém pokynů pro chod školy.²⁰

Je potřeba také vyhodnotit plnění MPP pro potřeby metodika prevence v PPP a dalších odborníků. A vést si dokumentaci a evidenci o všech poznatcích, rozhovorech, plnění plánů, aktivitách, změnách, výskytu rizikového chování na škole a tak dále, což se vše vyskytuje v závěrečné výroční zprávě školy.

f) On-line systém evidence preventivních aktivit (dále jen SEPA)

²⁰ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 22-25.

Cílem této on-line evidence je sjednotit a zjednodušit podobu plánování preventivních aktivit na školách i s jejich hodnocením na konci školního roku.

SEPA vždy vychází z koncepce preventivního programu školy. Je zaměřen na správu informací o preventivních aktivitách na školách a je jednotný pro všechny základní a střední školy v České republice.

SEPA je nástrojem pro školy k tvorbě uceleného přehledu o primární prevenci. Snazší zaznamenávání je zároveň podkladem pro spolupráci s oblastním metodikem prevence. SEPA umožňuje poskytování souhrnných dat pro tvorbu efektivních koncepčních strategií a další podpory v oblasti prevence na místní, krajské a národní úrovni.²¹

Teoreticky je tento systém skvělým nástrojem pro provázanost všech kompetentních pracovníků v této oblasti. V praxi toto propojení zatím funguje poměrně stroze. Je žádoucí, aby takový systém pečlivě používala co největší část odborníků, kteří spolu pro efektivitu a adekvátnost těchto služeb musí úzce spolupracovat a komunikovat.

Další částí této kapitoly jsou podkapitoly, týkající se informací, o již zmiňovaných pracovnících škol, kteří se aktivně podílejí na preventivních aktivitách školy.

3.2.3 Osobnost pedagoga

Osobnost pedagoga je pro pozitivní ovlivňování vývoje dětí a pro formování jejich zdravých a správných vzorců chování tím nejdůležitějším faktorem ve škole. Tato kapitola se věnuje vysvětlení pojmu osobnost z psychologického hlediska a následně je v ní k nalezení popis důležité role osobnosti pedagoga v primární prevenci.

Osobnost z pohledu psychologie

Ze syntézy poznatků jednotlivých konceptů o definici osobnosti vyplývá, že je velmi obtížné jasně a zároveň jednoduše vymezit pojem osobnost.

K vymezení pojmu osobnost se vztahuje celá řada okruhů, které jsou potřebné k pochopení takto rozsáhlého a důležitého psychologického pojmu.

Pojmem osobnost se řadě lidí vybaví označení pro celebrity. V psychologii se jedná především o označení každého jedince.

Každý jedinec je nezaměnitelnou individualitou. Každý jedinec má své vlastní rysy osobnosti, způsoby chování a uvažování, temperament a s ním spojené prožívání, vnímání

²¹ <https://www.preventivni-aktivity.cz/>

a reakce na různé situace, charakter, vlastnosti, hodnoty, postoje a z nich plynoucí osobní rituály a podobně.

Pojem osobnost je tedy souhrn všech duševních funkcí jedince a jeho jedinečných zvláštností.²²

Při pedagogické i preventivní činnosti by se tento fakt neměl opomíjet. Každý je jedinečnou osobností. S dětmi by se mělo tedy pracovat tak, aby se přihlíželo na individualitu daného dítěte a aby tato jedinečnost nebyla potlačována.

„*Osobnost nemůžeme schovat, ani ji zakamuflovat.*“ (Rowan a Jacobs, 2002 in Christiane Bremsová, 2018).²³

Osobnost pracovníka, ale i dítěte se vždy projeví, a tak není vhodné cokoli předstírat. V případě předstírání dospělého dojde ke ztrátě důvěry ze strany dítěte a veškerá snaha o preventivní působení se pokazí. Děti jsou velmi senzitivní a často vycítí, když je něco přeháněné či vymyšlené.

Osobnost pedagoga

Od pedagogů se očekává, že budou kvalitně vyučovat a vychovávat žáky. Zároveň se k tomuto požadavku přidávají požadavky na ochranu dítěte před nebezpečím, jeho podporu a poskytnutí mu pomoci.

V posledních letech sílí tlak na preventivní působení pedagogů a profesionální zvládání krizových situací, které nejsou pro výuku běžné. Existuje část učitelů, kteří mají odborný výcvik psychoterapie a podobně. Ve školách je stále velké zastoupení učitelů, kterým takové odborné vzdělání chybí a na krizové intervence reagují s těžkostmi.

Pro výkon povolání učitele se vyžaduje tzv. pedagogická způsobilost, která je souhrnem všech specifických vědomostí, znalostí, dovedností a pedagogických kompetencí.

Pitřha a Helus (1994) vymezují souhrn způsobilostí pedagoga jako:

- Způsobilost reflexe pedagogické činnosti.
- Způsobilost pozitivní a účinné motivace žáků.
- Způsobilost interpretace souvislostí a příčin kázeňských problémů.
- Schopnost adekvátně reagovat na kázeňské problémy.

²²FARKOVÁ, Marie. Vybrané kapitoly z psychologie. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. s. 103

²³ BREMS, Christiane. *Dětská psychoterapie a poradenství: komplexní průvodce*. Přeložil Barbara ULRICH. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018. s. 27

- Schopnost pracovat s rozmanitou žákovskou populací.
- Umění praktikovat rozvíjející formy hodnocení.
- Způsobilsto spoluvytvářet pozitivní klima a spolupráci mezi kolegy.
- Způsobilsto sjednocovat své metody s pedagogickými cíli.
- Umění jednat s rodiči.²⁴

Pedagog má dětem správným způsobem předávat nejen znalosti a informace, ale také dovednosti a kompetence pro život. Svými osobnostními rysy, postoji a hodnotami musí být pro dítě pevným bodem, jakýmsi vzorem. Vyrovnaný pedagog si je vědom toho, jak velkou možnost má pozitivně formovat dítě a zná také rizika neodborného a neprofesionálního působení na dítě.

Selháním pedagoga je zajisté například to, když dítě shazuje, ponižuje a když není schopen vidět věci s nadhledem, někdy také dětským pohledem s určitou hravostí. Osobnost pedagoga je někdo, koho si dítě často pamatuje celý život.

Výběr povolání učitele by měl být doslova posláním. Kritériem by vedle dovedností a znalostí mělo být to, že takový člověk rád pracuje s dětmi, ale zároveň má svůj osobní život, aby předešel syndromu vyhoření.

Vedle nutnosti získat dostatečnou kvalifikaci s vysokoškolským diplomem, což je nepochybně důležitou součástí pro výkon učitelské profese, jsou důležité také: smysl pro spravedlnost, široký rozhled, životní moudrost, nezávislost, smysl pro humor, vlídnost a empatie, ale také určitá ukázněnost, kterou je pedagog vázán také na veřejnosti ve svém volném čase. V dnešní době se objevuje požadavek další a tím je odpovědnost a respekt k dítěti.²⁵

Stále existují pedagogové, kteří upřednostní raději vědomostní část výuky před zapojením preventivních aktivit do výuky. Také existují ti, kteří děti shazují a potlačují jejich osobnost. Při výběru zaměstnanců školy by mělo být mezi hlavními kritérii spolu s osobnostními charakteristikami pedagoga také motivace pro tuto práci.

V posledních letech by měl být pedagog schopen spolupracovat také s asistentem pedagoga, o kterém pojednává kapitola níže.

²⁴ LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. s. 7-29.

²⁵ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). s. 24-26.

3.2.4 Asistent pedagoga a klima třídy

Role asistenta pedagoga je důležitým životním posláním. Tato podkapitola nastiňuje souvislosti, týkající se role AP ve třídě. Asistent pedagoga by měl být znalý všech zákonitostí vývoje dítěte, psychologie, pedagogiky, ale také sociální patologie a všech příbuzných věd pedagogiky a psychologie. Cílem AP není poskytnout dítěti trvalé úlevy, ale zajistit mu prostor, pomoc a čas pro zvládnutí nároků vzdělávání a upravit je s ohledem na možnosti daného dítěte.

AP nedělá práci za dítě, ale pomáhá mu k samostatnosti a dodává mu sebedůvěru, sebevědomí a pocit podpory a bezpečí. AP přijímá dítě takové, jaké je. Nečeká a nevyžaduje změnu dítěte. AP musí být trpělivý a schopný komunikace s celým učitelským sborem, s dítětem, s rodiči a dalšími odborníky. Místo zákazů by měl AP používat pozitivní motivaci žáka.

Poskytuje dítěti možnost začlenit se do kolektivu a činí svět přehlednějším a srozumitelnějším pro dané dítě i pro třídu. AP si musí uvědomovat, že problém není daný žák, problém je problém. Tyto samozřejmé zásady neplatí pouze pro práci s daným žákem, ale pro asistentovu práci s celou třídou.

S rizikovým chováním a jeho prevencí se pracuje lépe s pozitivním přístupem a oddělením tohoto chování od osobnosti žáka.

Klima třídy se nejlépe pozitivně ovlivňuje zúčastněností a pozitivním přístupem. To, jak se mluví o klimatu třídy má velký vliv na to, jaké klima třídy bude.

Klima třídy ovlivňuje také to:

- v jaké lokalitě se nachází škola,
- jak velká je daná škola,
- zda jsou v okolí další školy a zda spolu spolupracují nebo mezi sebou spíše konkurují,
- zda a jakým způsobem škola podporuje vzdělávání žáků s SVP,
- zda a s jakou kvalitou jsou školám dostupné poradenské služby,
- jak je na tom škola finančně,
- jakou filozofii má škola,
- které metody výuky škola upřednostňuje,
- jak jsou pedagogové školy vzděláni a vzdělávání,
- jaké je složení pedagogického vzorku,
- vystupování pedagogického sboru navenek,

- jaké jsou vztahy a emoční atmosféra ve škole,
- zda a jaké škola nabízí doplňkové služby a aktivity,
- první dojem školy pro návštěvníky a širokou veřejnost.

V neposlední řadě klima třídy ovlivňuje právě spolupráce a profesní vztah učitele a AP, zda jsou dostupní pro žáky a jaký je vyučovací proces a jeho efektivita v dané třídě.

Dalšími faktory jsou složení třídního kolektivu, interakce ve třídě, motivace dětí a podobně.

AP musí umět pracovat se všemi výše zmíněnými faktory a umět uzpůsobit svou činnost danému prostředí třídy. Musí umět pozorovat klima ve třídě a správně ho vyhodnotit a adekvátně na něj reagovat. Je skvělým prostředníkem mezi vytvořením pozitivních vztahů mezi dospělými i mezi dětmi.

Pozitivní klima vytváří především spoluprací s učiteli a s žáky. Učí děti řešit konflikty a přijímat své chyby ze kterých se následně všichni poučí.²⁶

Pro pozitivní klima třídy je velmi důležité, aby se učitel a AP dokázali sjednotit. Aby dokázali udržet profesionální přístup i v případě nesouhlasu. AP musí umět spolupracovat s učitelem a učitel musí umět spolupracovat s AP. V praxi to bývá častým problémem, který by se v zájmu dětí měl rychle řešit.

²⁶ GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. s. 33-62.

3.2.5 Metodik prevence, výchovný poradce a jejich úloha ve škole

Touto podkapitolou je nastíněna důležitost činností metodika prevence a výchovného poradce na základních školách. Je zde vypsána činnost těchto dvou odborníků a další podstatné informace týkající se tématu.

Výchovný poradce se věnuje především problematice kariérového poradenství a procesu integrace žáků nadaných a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školní metodik prevence zastává úlohy koordinátora v oblasti prevence rizikového chování.

Vzhledem k náročnosti těchto funkcí není doporučováno, aby byly funkce kumulovány.²⁷

Ze školní praxe je známo, že jsou právě tyto školní odborníci často velmi zatíženi, a tak nemají šanci dělat svou práci tak, jak by chtěli. Bylo by vhodné tyto činnosti oddělit od učitelství. Učitelství by nemělo být děláno na úkor speciálních úkonů těchto odborníků a tyto odborné činnosti by neměly být dělány na úkor učitelství. Popřípadě by bylo vhodným řešením další upravení úvazků pro tyto činnosti.

Rámcové náplně práce školních metodiků prevence, výchovných poradců, školních psychologů a speciálních pedagogů jsou zpracovány v příloze 3 ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, která taxativně vyjmenovává standardní poradenské činnosti jednotlivých pracovníků a škol.

V níže uvedené tabulce je stručný přehled činností a rozdílů těchto dvou zaměstnanců škol.

Výchovný poradce	Metodik prevence
- Poradenská činnost - Informační a metodická činnost - Studium podle 317/2005 Sb. § 8 - Snížení úvazku 75/2005 Sb. - Zařazení do 13. Platové třídy (ne vždy) - Vytváření plánu činnosti na daný školní rok	- Koordinační a metodické činnosti - Informační činnosti - Poradenské činnosti - Studium podle 317/2005 Sb. § 9 - Příplatek podle zákoníku práce 262/2006 § 133 - Vytváří MPP.

Tabulka č. 1 ²⁸

²⁷ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s.16.

Kvalifikační předpoklady těchto pracovníků jsou vymezeny v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Do platových tříd jsou zaměstnanci přiřazováni dle nejnáročnější práce, kterou po nich zaměstnavatel vyžaduje. Je žádoucí, aby pedagog pro výkon funkce výchovného poradce absolvoval specializační studium pro výkon této funkce. Pokud pedagogové absolvují toto specializované studium, získají specializaci pro výkon práce ve 13. platové třídě – specializované metodologické činnosti. Rozhodující však je, jakou ředitel školy vyžaduje po tomto zaměstnanci práci. Výchovný poradce má také nárok na snížení rozsahu přímé pedagogické činnosti, což u školních metodiků zatím nelze.²⁹

Toto snížení úvazku je vhodným řešením přetíženosti těchto zaměstnanců, ale často se stává, že to stále není dostatečným řešením.

Je výhodou, pokud vnitřní systém hodnot výchovného poradce koresponduje s etickými standardy. Pokud výchovný poradce ví, že je v určité oblasti jeho systém hodnot v rozpoložení s etickým kodexem, měl by zvážit možnost předat klienta jinému pověřenému profesionálově nebo se obrátit na supervizora.³⁰

Osobnost výchovného poradce je velmi důležitým kritériem pro správný výkon této funkce. Takový zaměstnanec musí splňovat kritéria pro učitelské povolání a být ještě více odolný vůči zátěži a stresu.

Pro metodika prevence je základní činností úsilí vychovávat. Důležitou podmínkou pro realizaci prevence je umět využít nastalé situace a vtisknout jí výchovný charakter.

Metodik prevence musí korespondovat s tím jakého ducha má jeho škola v úloze vychovávat, jaké klima je v dané třídě (vztahy nejen mezi dětmi, ale také mezi učitelem a dětmi). Metodik musí umět děti vtáhnout do daného tématu a umožnit jim se otevřít.³¹ Kladný vztah k dětem a kolegům a osobní vyrovnanost je hodnotou, kterou by měl mít metodik prevence přirozeně. Také by měl být ochotný se stále vzdělávat. Zároveň by měl znát základy duševní hygieny a být schopný je dodržovat.

²⁸ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 18.

²⁹ CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s.17-18.

³⁰ MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 3., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2020. s. 104.

³¹ PROCHÁZKA, Miroslav. *Metodik prevence a jeho role na základní škole*. V Praze: Pasparta, 2019. s.19-21.

3.2.6 Třídní učitel a jeho úloha ve škole

V této podkapitole je nastíněna role třídního pedagoga ve spojitosti s primární prevencí a jeho celkovou úlohou ve škole. Je zde k nalezení také část nastiňující základní informace týkající se metodického doporučení pro třídní učitele.

Prioritou každého třídního učitele by mělo být, aby ve třídě panoval klid a pohoda. Snahou třídního učitele by mělo být navození pozitivního klimatu, což vede k větší snaze a soustředěnosti žáků. Je žádoucí vytvořit třídu, která bude pro žáky referenční skupinou.

Každodenní a přirozenou diagnostikou může učitel přispět k odhalení třídních problémů. Při odhalení problémů je zapotřebí okamžitě reagovat a řešit daný problém za plné účasti žáků. Učitel by měl k řešení problému zkompetentnit žáky a být pouze mediátorem.

Třídní učitel by se měl velmi aktivně podílet na preventivních aktivitách.

Metodickým doporučením pro třídního učitele k primární prevenci je:

- a) Spolupráce se školním metodikem prevence a podílení se na realizaci Preventivního programu a na pedagogické diagnostice.
- b) Motivace k vytvoření vnitřních pravidel třídy a dbání na jejich důsledné dodržování.
- c) Podpora pozitivních sociálních interakcí a bezpečného klimatu ve třídě.
- d) Zprostředkování komunikace s ostatními členy pedagogického sboru a se zákonnými zástupci.
- e) Získávání a udržování si informací o osobních záležitostech žáků.

Pedagogický sbor a vedení školy by měl oblast výchovy a prevence přijmout jako rovnocennou součást školního kurikula. Tato oblast by měla být implementována v ŠVP a do běžného života školy.³²

Třídní učitel by měl využívat například třídnické hodiny k posílení kolektivu, ale také zařazovat různé preventivní aktivity během třídních výletů. Zapojovat děti do společných soutěží a aktivně budovat zájem o vzájemné porozumění, spolupráci a společné tvoření bezpečného a přátelského klimatu ve třídě. Měl by dát dítěti pocit porozumění a být pro něj vzorem, například v umění řešit efektivně problémy, které nás často potkávají v běžném životě.

³² CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. s. 19-20.

Třídní učitel a kázeňské prohřešky

Na třídního učitele se obracejí učitelé, kteří mají vážnější problémy s nekázným žákem, mají podezření na ohrožení žáka rizikovým chováním nebo ho přistihli při závažnějším porušení školního řádu. V takových případech žádají třídního učitele o pomoc při nápravě. Jedná se především o učitele vyučující na druhém stupni ZŠ.

Výchovné posláním třídního učitele má povahu koordinačního a integračního charakteru.

Třídní učitel má k dispozici dva nástroje, kterými jsou napomenutí třídního učitele nebo důtka třídního učitele. Těmito nástroji může posílit kázeň a výchovná opatření. Má k dispozici také pochvaly třídního učitele, kterými může žáky motivovat k dodržování školního řádu.

Třídní učitel tedy řídí výchovu a výuku ve své třídě a odpovídá za plnění výchovně vzdělávacích úkolů a koordinuje práci všech vyučujících v dané třídě.³³

Třídní učitel by především měl chtít vidět souvislosti, což se v praxi často zanedbává. Také by měl mít třídní učitel spolu s dalšími pedagogy plnou podporu ředitele školy proto, aby se prevence na škole mohla vykonávat. Osobní zájem vedení školy je tedy velmi zásadní proto, aby preventivní programy mohly na školách fungovat.

3.3 Výchova a psychický vývoj dítěte jako základní pilíř primární prevence

Tato kapitola obsahuje s návazností na téma této práce informace popisující vývojová období od středního dětství po adolescence. Střední školní věk je popisován především z vývojového a školního hlediska a adolescence pro lepší spojitost s tématem i z pohledu historie.

Pro jakoukoli práci s dětmi je důležité znát a vnímat veškeré souvislosti a znát zákonitosti v psychickém vývoji dětí. Pro efektivitu prevence na školách je tato kapitola velice podstatná. Pracovník zabývající prevencí by měl tyto souvislosti pro efektivitu prevence detailně znát.

Standardní i abnormální psychický vývoj lze charakterizovat jako postupný proces proměny jednotlivých psychických funkcí a celé osobnosti. Průběh psychického vývoje závisí na interakci komplexu různých vlivů prostředí a vrozených dispozic.³⁴

³³ BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. s. 41-46.

³⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 25.

Vývoj psychických vlastností je závislý na mnoha faktorech a u každého jedince tyto faktory nemusí být stejně významné.

Psychický vývoj dítěte

Je podstatnou součástí fungování dítěte ve společnosti. Nezáleží zde pouze na výchově a sociálním prostředí dítěte. Tato úloha je naplňována již v prenatálním období, kdy působí mnoho faktorů z matky na dítě (stres, životní styl matky atd.) Pokud dojde k narušení určité fáze vývoje, je zde velký předpoklad proto, že bude tato skutečnost základním pilířem pro další abnormality v pozdějším chování dítěte, později mladistvého.

Tato kapitola se však zabývá středním dětstvím, až adolescencí, aby přímo navazovala na téma této diplomové práce.

K psychickému vývoji se váže důležitost výchovy, která je popsána níže.

Výchova

Je specifickým socializačním procesem. Výklad tohoto pojmu je proměnlivý souměrně se změnami ve společnosti. Tato proměnlivost se netýká pouze obecného povědomí o vymezení a zacílení socializace, která je řízená, ale rovněž sociálního diskurzu pro vychovatele a pedagogy.³⁵

Výchova je další nedílnou součástí psychického zrání jedince a také jeho začlenění se do běžného života. Na výchově se podílejí rodiče a ostatní členové domácnosti a rodin, ale také učitelé, vychovatelé, trenéři a vedoucí různých zájmových kroužků. Každý dospělý může hrát důležitou úlohu ve výchově dětí a mladistvých.

U mladistvých je výchova samozřejmě složitějším procesem, protože v tomto vývojovém období dochází k velkým a bouřlivým změnám ve vnímání a v celkovém prožívání jedince. Výchovné působení zde neprobíhá pouze směrem od dospělých a autority, ale také od vrstevníků. V prevenci jsou neméně důležité PEER programy, které jsou blíže popsány v praktické části této práce.

„Vychováváme přesně tak, jak nás vychovávali naši rodiče, ač jsme tím jako děti velmi trpěli., (Alfred Adler in Richard Jedlička – Jaroslav Kořa, 1998)³⁶

³⁵ JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). s. 7-21.

³⁶ JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŘA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy: [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 18.

Výchova našich rodičů nemá vliv pouze na naše vnímání světa a fungování v něm. Často je pro nás vzorem pro výchovu našich potomků. Předáváme jim nejen správné vzorce, ale i ty špatné. Často je tento fakt velkým problémem. Někdo je přesvědčen o správnosti přejatých vzorců, a tak je dál předává svým dětem.

Někdo další však ví, že tento způsob výchovy nebyl ten nejlepší pro jeho vývoj a stejně si často nemůže pomoci a vychovává své potomky stejně.

Střední dětství a vývoj dítěte do puberty

Šestým až sedmým rokem života pro dítě nastává nová a neznámá životní etapa. Dítě již není pouze členem své rodiny, ale stává se součástí třídního kolektivu. Role žáka je často velmi odlišná od role, na kterou dítě bylo doposud zvyklé. Nástup do první třídy je často spojován s natěšením a radostí, ale také s napětím, úzkostí a obavami. Tyto obavy se týkají schopnosti dítěte najít si kamarády, splnit požadavky učitelů a vyhovět nárokům rodičů. Tyto obavy se týkají spousty dalších pocitů tlaku a úzkosti spojených s tímto novým prostředím.

V tomto období hraje významnou roli pedagog. Pedagog, ale i rodič si musí dát pozor na vyváženost svých požadavků. Najít kompromis mezi vytvářením tlaku na to, aby dítě bylo poslušné a chovalo se ukázněně, ale zároveň tím nepotlačovat jeho identitu a dát mu prostor pro utváření sebe sama.³⁷

V roli pedagoga by v tomto případě měly být striktní požadavky na takového dospělého. Této role by se měl ujmout někdo, kdo je trpělivý, přívětivý, hodný a dělá takovou práci rád. Nástup do školy je pro dítě velkou a nelehkou změnou a mnozí učitelé si neuvědomují, jak velký vliv mají na budoucí vztah žáka ke škole a autoritám.

Profesní i morální povinnosti ředitele školy je pro tuto úlohu vybrat takové zaměstnance, kteří jsou těmi nejlepšími. Osobně nevyrovnaný, náladový, netrpělivý a příliš diletantský vzdělavatel ovlivní dítě a jeho vztah nejen ke škole, povinnostem a dospělým, ale bohužel také k sobě samému.

Období středního dětství je významně diametrální v počtu důležitých osob v životě dítěte. Vedle obdivovaných rodičů se staví paní učitelka, která vytváří svým hodnocením velkou část sebereflexe dítěte. Je velkou chybou, pokud takový pedagog upozorňuje hlavně na nedostatky dítěte a dítěti se dostává spousta různých trestů a kritiky.

³⁷ JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. s. 115-116.

Další důležitou roli vedle dospělých autorit hrají také vrstevníci. Dítě se učí obstat v roli kamaráda. Pro dítě je nyní důležitý názor spolužáků a často zde dochází ke konfliktu mezi vnějším a vnitřním hodnocením.

V některých případech tento proces ovlivňuje onen učitel, který dává najevo svůj názor na dané dítě. Hodnotí ho před dětmi, a ty často přejímají názor jejich milovaného pedagoga, který má většinou ve všem pravdu. Dítě věří, že je špatné nebo dobré v souvislosti s hodnocením pedagoga a stejně tak je tomu i u hodnocení ze strany spolužáků daného kamaráda.

Pedagog v první třídě základní školy by měl být dostatečně připraven také na to, aby dokázal přijmout odlišnost každého žáka. Některé děti vyžadují speciální přístup, ať už se jedná o děti nadprůměrně nadané nebo o děti nějakým způsobem pomalejší.³⁸

Každý učitel by si měl být vědom toho, jak velký vliv má na vnitřní svět dětí a na formování jejich vztahů, osobnosti, postojů, morálních hodnot.

Z praxe je zřejmé, že tomu není vždy tak, jak by mělo. Úloha takového pedagoga je nesmírně obtížná, a právě z takového důvodu by toto životní poslání měli dělat jen ti nejlepší. Nejlepší z nejlepších, ať už z pohledu vědomostí a dovedností, tak z pohledu osobnostních rysů, charakteristik a morálních a etických zásad.

Z opačného hlediska může být skvělý učitel jakousi záchranou z frustrujícího prostředí domova, kde se dítěti nedostává lásky, péče a správných vzorců chování pro jeho dobrou socializaci. Každé dítě si do školy přinese naučené vzorce chování od rodičů a pokud se jedná o dítě přehnaně opečovávané nebo naopak zanedbávané, vždy bude mít značné obtíže zvyknout si na toto nové prostředí.

K tomuto období se stejně jako k adolescenci vztahují také výchovné problémy s žáky, jejichž spojitosti s dětským chováním a vnímáním spolu s reakcemi pedagogů jsou detailněji popsány ve stejné nazvané kapitole této práce.

³⁸ JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. s. 116-119.

Adolescence

Pojem adolescence se poprvé objevil v **15. století** a byl odvozen ze slova *adolescere*, což z latinského překladu znamená „dospět“ či „vyrůst“. (Lerner, Steinberg, 2009). Již ve **starém Řecku** se adolescenci jako vývojovému období věnovali filozofové této doby. V této zmiňované době však neexistoval přechod mezi dětstvím a dospělostí.

Dítě se z onoho pohledu rovnou stává dospělým. Dospělost byla dána dosažením pohlavní zralosti, kdy jedinec přijímal role během jakéhosi iniciačního obřadu.

Nový pohled na toto vývojové období přineslo až období **renesance a osvícenství (14.-18. století)**. Jako první se pokusil o periodizaci vývoje jedince **Jan Ámos Komenský** (1592-1670). Dále **Jean Jacques Rousseau** (1717-1778) ve svém známém díle *Emil čili o výchově dítěte* hovoří o etapách vývoje a adolescenci umísťuje mezi 15. a 20. rok života. (Macek, 1999).

Později se ukotvilo nové postavení dítěte ve společnosti. S tímto novým pohledem na dítě se spojuje **Marie Terezie** a její zavedení povinné školní docházky v roce 1763. Zavedením povinné školní docházky docházelo k většímu oddělení světů mladých a dospělých. **Na přelomu 19. a 20. století** vznikly zákony omezující práci dospívajících a vzniklo zde sekundární vzdělávání pro mládí.

Obecně lze tvrdit, že je období adolescence/dospívání v základním, biologickém smyslu vymezením životní etapy spojené s biologickým zráním a zrychleného tělesného růstu se schopností reprodukce. V tomto období probíhá řada význačných psychických změn a dochází k novému sociálnímu zařazení jedince, které je odrazem odlišného očekávání společnosti. Jde tedy o období transformace mezi dětstvím a dospělostí a na jedince jsou kladeny velké nároky. Adolescent se musí vypořádat se zvládáním změn fyziologických, psychologických a sociálních.³⁹

Každý z nás si jistě pamatuje, jak těžké bylo zvládat bouřlivé hormonální změny a zároveň se vypořádat se světem dospělých a jeho nároky. Svět dospělých je pro mnoho dospívajících světem, proti kterému chtějí bojovat. Zároveň si přejí být považováni za dospělého a soběstačného jedince. Kritika ze strany autorit a vrstevníků v období, kdy si jedinec utváří nové sebepojetí tuto citovou bouři značně podpoří.

S tímto vývojovým obdobím jedince se pojí rizikové a antisociální chování, kterému se věnuje další kapitola této práce.

³⁹ SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 19-27

3.4 Rizikové chování dětí a mladistvých a důležitost primární prevence školských preventivních týmů

Rizikové chování dětí a mladistvých je velmi rozsáhlým tématem. V této kapitole je pouze stručný popis některých typů rizikového chování jako je záškoláctví, šikana a podobně v souvislosti s působením odborníků na takové chování. Tato kapitola poukazuje na často opomíjené příčiny a rizikové faktory pro vznik tohoto chování u dětí a mladistvých. Pro včasnou a účinnou intervenci je nutné umět provést co nejpřesnější diagnostiku. Díky přesné a komplexní diagnostice je možné vytvořit adekvátní plán preventivního působení.

Tato kapitola obsahuje informace z některých důležitých oblastí primární prevence, kterými jsou například: analýza a prevence sociálně patologických jevů, kriminalita mládeže v sociálních souvislostech nebo výchovné problémy s žáky. Dále některé psychické poruchy jakožto faktor pro vznik rizikového chování. Jedná se tedy o kapitolu pojatou v širším kontextu.

Rizikové chování je přítomno v každé generaci a lze ho považovat za normativní součást vývoje jedinců ve společnosti. Má své historické a kulturně specifické projevy. Důležité je neopomíjet rizikové a antisociální chování dětí a mládeže od 11 do 14 let. Toto věkové období je charakteristické pro nárůst takového chování a je považováno za jeho pomyslný začátek.

V České republice nemáme dostatečné programy pro primární prevenci, které jsou zaměřeny právě na tuto věkovou skupinu. Bez působení na věkovou skupinu dospívajících od 11 do 14 let by se dala považovat primární prevence za nedostatečnou a neefektivní. V tomto věku má rizikové a antisociální chování mimo jiné podobu lhaní, záškoláctví, kyberšikany, šikany, vandalismu, krádeží, závislostí, rizikového sexuálního chování, extremismu či nezdravých stravovacích návyků.

V období dospívání a adolescence je běžné, že dospívající zkoušejí hranice dospělých a společnosti. Zjišťují, co je ještě únosné a co je již nežádoucí. Získávají tím pomyslnou nezávislost na rodičích. Jejich boj proti autoritám je tedy v tomto období normální. Často zde dochází k tomu, že tyto hranice dospívající posouvají do nepřijatelných způsobů projevu vzdoru.

Existuje někdo, kdo se v tomto věku nesetkal s rizikovým nebo antisociálním chováním? Jen zlomek dospívajících projde až do období dospělosti bez toho, aniž by zažili nějakou formu rizikového a antisociálního chování.⁴⁰

Každý z nás se jistě setkal s těmito formami chování, ať už jako přímý účastník nebo jako někdo, kdo byl při takovém chování vrstevníků přítomen.

Z praxe se již ví, že je velká část jedinců, která se dá považovat za přímé aktéry tohoto chování. Dobrou zprávou však je, že z toho většina dospívajících vyroste.

Typy rizikového chování

Rizikovým chováním se zabývají sociální a medicínské obory. V odborné literatuře existuje mnoho způsobů členění tohoto chování. Tato kapitola poskytuje tři možnosti dělení typů rizikového chování.

Jeden typ rizikového chování na sebe často navazuje s dalšími typy rizikového chování. Pokud jedinec inklinuje k jednomu typu, je pravděpodobné, že bude inklinovat i k jiným formám takového chování.

Mikovský a kolektiv shrnuli ve své knize *Prevence rizikového chování ve školství* tento pojem do těchto kategorií:

- **rizikové zdravotní návyky** (kouření, pití alkoholu, užívání drog, nezdravé stravovací návyky, nadměrnou nebo nedostatečnou pohybovou aktivitu),
- **interpersonální agresivní chování** (šikana, násilné chování, rasová nesnášenlivost a diskriminace některých odlišných skupin, týrání, extremismus),
- **delikventní chování ve vztahu k hmotnému majetku cizí osoby** (sprejerství, krádeže, vandalismus),
- **patologické chování ve vztahu ke společenským institucím** (neplnění školních povinností, záškoláctví, nedokončení studia),
- **rizikové chování ve vztahu k vlastnímu vzdělávání a ke školským institucím**
- **rizikové sexuální chování** (promiskuita, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými osobami, předčasné zahájení pohlavního života, předčasné rodičovství a mateřství),
- **patologické hráčství,**
- **rizikové sportovní aktivity** (adrenalinové a extrémní sporty),

⁴⁰ SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 9-10

- **rizikové chování při silničním provozu,**
- **sexuální chování ve spojitosti se zneužíváním návykových látek** a s tím spojený přenos viru HIV,
- **rizikové stravovací návyky.** ⁴¹

Členění tohoto pojmu je velmi různorodé a záleží na tom, z jakého hlediska se na daný pojem odborníci dívají.

Tato kapitola poskytuje takové způsoby dělení, které odpovídají obsahu této práce.

Průcha, Walterová a Mareš v knize *Pedagogický slovník* rozdělují rizikové chování do tří základních kategorií:

1. Nežádoucí chování v sexuální oblasti (předčasný pohlavní styk a s ním spojené střídání partnerů, riziko přenosu pohlavních nemocí, předčasné otěhotnění),
2. Negativní psychosociální chování (agresivita až kriminalita, poruchy chování, úrazy, sebevražedné jednání, deprese, poruchy školního prospívání, nedokončení školní docházky a s tím spojená následná nezaměstnanost).
3. Zneužívání návykových látek (kouření, pití alkoholu, užívání drog). ⁴²

Dělení forem rizikového chování se liší také s ohledem na změny ve společnosti, sociálními a osobními souvislostmi a oblastí, pro kterou je dělení určeno.

Miovský v další knize *Primární prevence rizikového chování ve školství* rozděluje typy rizikového chování do devíti kategorií:

1. Záškoláctví
2. Adiktologické problémy
3. Problémy a poruchy spojené se syndromem CAN
4. Šikana, extrémní projevy agrese
5. Rasismus a xenofobie
6. Poruchy příjmu potravin
7. Rizikové chování v dopravě a rizikové sporty
8. Negativní působení sekt

⁴¹ MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. s. 51.

⁴² PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. s. 201.

9. Sexuální rizikové chování ⁴³

Školy se pomocí školní strategie v oblasti primární prevence snaží adekvátně reagovat na veškeré typy rizikového chování.

Další podkapitola poskytuje informace o rizikovém chování v adolescenci a následně o antisociálním chování.

3.4.1 Rizikové chování v adolescenci a antisociální chování

Pojem rizikové a antisociální chování má řadu různých definic. V zásadě jde však o to, že se jedinec chová tak, že může škodit nebo škodí určitým způsobem sobě samému nebo svému okolí a může také obecně ohrozit společnost. Tato podkapitola poskytuje informace o rizikovém chování v adolescenci a o antisociálním chování do kterého tento typ chování může vyústit.

Rizikové chování v adolescenci

Rizikové chování v adolescenci je pojem, který je široce zkoumaný vědami o člověku a společnosti. Má velké množství definic. Může se na něj pohlížet jako na pojem, který je nadřazený k termínům: problémové, asociální, delikventní, antisociální a disociální chování. Tímto pojmem se popisuje konkrétní chování, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí (Macek, 2003).

Adolescence je vývojové období, které je jedinečným pro porozumění patologii lidského jednání, pro identifikaci neúspěšného vývoje jedince. Většina jedinců toto období překoná s úspěchem, a to bez závažných psychických, sociálních či zdravotních problémů.

Toto období je charakteristickým pro značný nárůst psychiatrických diagnóz, nejčastěji depresí, problémů s chováním a poruchách příjmu potravy. Dochází zde k ohrožení zdraví prostřednictvím kouření, užívání návykových látek a nezodpovědnému sexuálnímu chování.

Jakým způsobem odborníci a laici mohou poznat, že je daný jedinec právě tím, kterého se tyto rizika přímo týkají, a tudíž bude potřebovat včasnou intervenci? Účinným se zdá být porozumění rizikovým faktorům a procesům, tedy výzkum rizika a resilience.

Tento výzkum se zabývá širokým okolím jedince i jeho rodinou a nejbližším okolím a neopomíná již zmíněné biologické a psychologické procesy jedince.

⁴³ BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010. s. 75.

Antisociální chování

Antisociální chování je chování, které překračovalo nejdříve sociální ustanovení dané tradicí a později normy společnosti. Takové chování nebylo společností tolerováno.

Trestání antisociálního chování se měnilo v historickém čase (Večerka a kol., 2004). Již Chammurapiho zákoník hovoří o tom, že: „*Synovi, který udeří svého otce, mají být ruce uřaty.*“ (Quay, 1987). Neurčuje však, od jakého věku tento zákon platí. Tělesné tresty byly obvyklým trestem již od starověku.

Ve starověké Spartě bylo velice kruté týrání považováno za lehčí trest. V ČR v roce 1931 byla zákonem ustanovena věková hranice trestní odpovědnosti mládeže na 15. rok věku.

Antisociální chování je dnes označení pro chování, které porušuje normy, principy a hodnoty přijaté nebo uznávané konkrétní společností. Toto chování není ve veřejném zájmu a může ostatním ublížit. Obvykle má toto chování kvalitu přestupku a jen částečně se překrývá s delikventním chováním.

Všechny typy antisociálního chování mají tendenci mezi sebou korelovat a koexistovat. (Farrington, 2009). Farrington dále zastává teorii, ve které zdůrazňuje, že mezi nejdůležitější typy antisociálního chování patří poruchy chování, agresivita a delikvence.

Pro rozmanitost kulturního pojetí porušování norem chování v dané společnosti jsou důležité národní studie antisociálního chování.⁴⁴

Výše zmíněné typy antisociálního chování jsou popsány v kapitole níže. V dnešní době naštěstí víme, že trestání a zakazování není tím nejúčinnějším řešením těchto obtíží.

Jako jedna z příčin antisociálního chování je uváděn důsledek traumatizace v dětství a adolescenci, který může vést k rozvoji specifických poruch osobnosti.

Důsledkem negativních událostí v dětství a dospívání se pozorují u jedinců celkově snížené adaptační schopnosti pro sociálně přijatelný způsob sebeuplatnění se ve společnosti.

Z výzkumu se obecně ví, že u delikventních jedinců se jedná o důsledky dlouhodobého týrání a psychického zanedbávání. Tito jedinci vykazují symptomy specifické poruchy osobnosti.

⁴⁴ SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 20-62

Příznakem poruch osobnosti jsou disocialita a emoční nestálost. Při snaze dosahování potřeb se u těchto jedinců pozorují antisociální formy chování a prognóza změny není, bohužel, pozitivní.

Jedna z možností může být dlouhodobá psychoterapie, která má však nejasné vyhlídky. Tato psychoterapie by se pro lepší účinek měla zaměřovat na původní vyvolávající příčiny, nikoliv pouze na korekci antisociálních forem chování.⁴⁵

Fungování v mezilidských vztazích je tedy pro tyto jedince velice obtížné. Důležitou sociální dovedností je schopnost respektu k odlišnosti druhého, které se věnuje další podkapitola této práce.

3.4.2 Respektovat odlišnost druhého

Respektování odlišností druhého jedince je základní schopností pro vytvoření oboustranného přátelství. Když se dítě chce plnohodnotně účastnit společenských aktivit spolu s dalšími, musí umět odsunout vlastní přání a umět upřednostnit celkový úspěch a průběh hry. Tato podkapitola popisuje fungování dítěte mezi vrstevníky a v jeho sociálním okolí.

Pokud dítě není schopno opanovat svou touhu po vítězství a začne díky tomu podvádět a ubližovat druhým, tak logicky nebude přijímáno ostatními. Stejně tak tomu bude i v případě, když bude dítě sobecké. Zde poté nastává pocit osamění a vyřazenosti. Tyto pocity vedou k upozorňování na sebe, například formou porušování pravidel ve třídě, snahou získat si dospělého na svou stranu, únikem do světa her a fantazie atd.

Vliv to má však zcela opačný a dítě je vyřazováno z kolektivu ještě více a dochází zde například k sociální izolaci.

Všechny tyto skutečnosti na sebe navalují další a další problémy s chováním a jsou podstatnou příčinou pro vznik nežádoucího chování. Z praxe se již ví, že nešťastně sociálně vybavený jedinec se často uchyluje k násilí. Jelikož chce mít vše co nejdříve a za jakoukoliv cenu, snaží se toho dosáhnout drzostí, křiklavostí či drsnou dravostí a podobně.

Tito jedinci si vynucují vliv ve třídě pomocí hrozeb, vulgárností či fyzickou silou. Jsou často provokativní až bezohledně suroví. Je obecně známo, že se tak projevují především jedinci, kteří jsou vychovávaní formou hrubých trestů, urážení a ponižování.

⁴⁵ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 181-182

Mluvíme zde o tzv. ztotožnění se s agresorem. Pocit osobní důležitosti si tedy tyto jedinci vynucují pomocí sadismu a šikanování druhých.⁴⁶

Vliv výchovy na chování dítěte je velký a je důležité vědět, proč se dítě či mladistvý chová nežádoucím způsobem.

Také obecně víme, že socializačně závadné rodinné prostředí, v němž mladiství vyrůstají, u nich vede k poruchám struktury osobnosti a následným závažným problémům v mezilidských vztazích. Bez laskavé péče spolehlivého řádu a citlivého porozumění velmi často pubescenti tráví svůj čas mimo domov, a to konkrétně v pouličních partách s antisociálním programem, které jsou součástí experimentálního období.

Experimenty dospívajících jsou pro většinu dospělých nepříjemné, ať už jde o rodiče nebo pedagogické pracovníky. Pro dospívající jsou však velice důležité.

Každý si asi pamatujeme, jak jsme pokoušeli hranice dospělého světa a že některé následky například v podobě bolestného a pro nás zdrcujícího rozchodu nebo domácího vězení nás všechny určitým způsobem formovalo, ač jsme to tehdy vnímali jako konec světa.

Všechny tyto krize a následné pochybnosti o sobě samém nás dovedly ke schopnosti regulovat své chování a přijmout svět dospělých a začlenit se do něj.

„Děti a dospívající potřebují porozumění a jakousi formu zvláštní ochrany od společnosti.“ (Jaroslav Kořa).⁴⁷

Toto porozumění a značné vyjádření podpory a sounáležitosti je velice důležitou částí práce s dětmi a dospívajícími a také přístupu k nim.

Dospělým bývá jasné, že krize není nutně nějaké absolutní zlo, které jedince navždy zničí a zlomí. Podle tohoto vědění by měl být dospělý vybaven schopností útěchy a citlivé podpory pro daného dospívajícího.⁴⁸

Nejde tu o přehnanou toleranci k rizikovému chování, ale k poskytnutí dostatečného pocitu opory a bezpečí v rodinném, ale i ve školním prostředí.

Jedinec tedy potřebuje získat vlastní sebeúctu, potvrdit si své kompetence a pokud se mu nedostává značné podpory, pomáhá si k dosažení těchto cílů, důležitých

⁴⁶ JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). s. 155-162

⁴⁷ JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). s.162-214

⁴⁸ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). s. 180-181

pro vytvoření vlastní identity, sociálně nepřijatelnými aktivitami. Musí se tedy prosadit nežádoucí činností v nevhodné společnosti a myslí si, že jinou možnost pro to nemá.⁴⁹

Je obecně známo, že v tomto období narůstá vliv vrstevníků a mizí zde uznávání autority, a tak se takový jedinec přidává k různým partám vrstevníků, které porušují normy společnosti.

3.4.3 Mechanismus vývoje psychických odchylek a poruch, poruchy socializace u dětí a mladistvých

Tato podkapitola poskytuje informace týkající se mechanismu vývoje psychických poruch a odchylek a s tím úzce spojené poruchy socializace u dětí a mladistvých.

Mechanismus vývoje psychických poruch je pro pracovníky ve školství oblast, kterou by měli znát. Takové vědomosti pedagogům umožní pedagogickou diagnostiku i práci s dětmi ohroženými rizikovým chováním.

Mechanismus vývoje psychických odchylek a poruch

Psychické vlastnosti a jejich běžné, obvyklé i patologické varianty se vyvíjí s návazností na mnoho různých faktorů. Každý jedinec má jiné dědičné predispozice a s tím spojenou jinak odolnou centrální nervovou soustavu.

Jedinec s citlivou nervovou soustavou je labilnější a bude reagovat na zátěžové situace odlišněji než jedinec, který je stabilní a vyrovnaný. Citlivější jedinec má větší predispozice pro vznik úzkostných poruch a dalších psychických poruch.

Vyrovnaný jedinec zátěžové zkušenosti zvládne lépe a dokáže se z takových situací poučit a zároveň takové překonání obtížností posílí jeho odolnost.

Dědičnost a vývoj centrálního nervového systému, vlivy prostředí, různé zátěžové situace, frustrace, konflikt, trauma, stres, deprivace, krize jsou důležitými faktory pro vývoj psychických vlastností člověka, kterými se tato kapitola nezabývá, ale jejich zmínka je velmi důležitá a neopomenutelná.

Obecnou míru odolnosti vůči situacím, které jsou pro jedince zátěžovými, lze považovat za komplexní soubor vlastností, jejichž rozvoj závisí na již zmíněných faktorech.

K označení této míry odolnosti se často používá termín **hardiness** (pevnost, tvrdost). Tento termín lze považovat za vyjádření stupně odolnosti, tedy hranici, za níž působí daná situace jako přílišná zátěž a vyvolává v jedinci stres.

⁴⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 722-724

Podobný význam má také termín **resilience** (nezdolnost, houževnatost). Tento termín vyjadřuje schopnost zvládat různé stresy a reagovat ne útlumem a ustrnutím, ale flexibilně. Resilience zahrnuje také dostatek psychických i fyzických sil a dostatečné sociální dovednosti pro úspěšné vyrovnání se s různými problémy a využitím jich ve svůj prospěch. Je to schopnost nastolení opětovné stabilizace a rychlého zotavení se spolu s udržením životní pohody.

Důležitým faktorem pro zvládnutí psychické zátěže je sociální podpora, kterou jedinec musí být schopný přijmout a využít ji. Její absence bývá příčinou i následkem psychických problémů. Míra této odolnosti závisí také na vrozených předpokladech, aktuálním stavu a individuálních zkušenostech.

Odolnost lze ovlivňovat učením a osvojováním dovedností pro zvládání stresu. Sociokulturní norma může udávat směr, kterým se jedinec vydá při snaze řešit problémy, ať už vědomě či nevědomě. Neméně významnými jsou tedy aktivizace adaptačních mechanismů a rozvoj účelného myšlení.

Primární reakce na zátěž vychází z fylogeneticky starých mechanismů a tím je, nám známý, únik a útok. Aktivitou sloužící pro zvládnutí takové situace může být například Coping. Neboli zaměření se na zlepšení celkové bilance. Coping může být zaměřený na řešení problému nebo udržení přijatelné a subjektivní pohody.

Obranými reakcemi jsou pak popření, vytěsnění, racionalizace, regrese, identifikace, substituce, rezignace, izolace, projekce.⁵⁰

Při takových projevech v chování dítěte a mladistvého je nutné umět rozpoznat, zda jde o záměrnou agresivitu, či například o obranu.

Poruchy socializace u dětí a mladistvých

Na socializaci dětí a mládeže má v dnešní době vliv celá škála okolností. Socializace má mnoho definic, obecně jde o schopnost jedince naučit se fungovat ve společnosti podle daných norem, pravidel a hodnot. Jde o formování růstu osobnosti pod vlivem mnoha různých vnějších vlivů.

Na děti a mladistvé působí:

- dnešní reklama mířící ke spotřebnímu životu,
- násilí v médiích,
- politická propaganda a chování politiků,

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 44-47.

- nereálný svět viděný formou sociálních sítí,
- společnost zaměřená na výkon,
- změna hodnot v rodinném životě a změna stylu výchovy,
- a mnoho dalších faktorů v okolí a prostředí dítěte.

Děti a mládež mají otevřený svět možností a někdy je pro ně velmi obtížné vybrat si ze všech cest tu svou. Svět násilí, závislostí, promiskuitního chování či egocentrismu se stává pro mladé lidi normou. K tomuto jevu přispívá také pandemická situace, kdy si mladí lidé zvykají na izolovanost a online život ještě ve větší míře než doposud.

Děti se učí socializaci při kontaktu s rodinou blízkou i širší, ve školkách, školách, a to pomocí respektování autorit a pravidel školy a zájmových kroužků. Také musí zvládnout soužití se svými vrstevníky, později zkouší partnerské vztahy, vztahy v zaměstnání. S pozdějším věkem musí být připraveni nejen na život v zaměstnání, ale také na rodinný život a s tím spojenou řadu okolností a situací se kterými se musí umět vypořádat.⁵¹

Drtivá většina dětí a mladistvých před osobním kontaktem upřednostní kontakt přes sociální sítě, kde se často vyskytuje kyberšikana. Trendem dnešní doby je závislost na hraní různých her, kdy mladí lidé ztrácí zájem o běžné lidské hodnoty.

Díky těmto a mnoha dalším faktorům děti a mladiství potřebují často pomoc odborníka. Mnoho dětí zažívá depresivní stavy, úzkosti, panické ataky a s tím je spojena celá řada forem rizikového chování, jakožto prostředek pro útěk před tíhou dnešního světa.

Vyrovňávání se s nároky dnešní společnosti je pro některé jedince složitým a někdy nezvladatelným úkolem. Toto má spojitost s mnoha přidruženými skutečnostmi. Některé z nich jsou v této práci vypsány v kapitole níže.

3.4.4 Afektivní poruchy v dětském věku

Tato podkapitola je důležitým podkladem pro pochopení rizikového chování. Pojetí příčin rizikového chování z psychologického hlediska je více než žádoucí pro správnou diagnostiku takového chování. Je zde nastíněno například členění afektivních poruch.

Projevem těchto poruch je především chorobná nálada, která neodpovídá životní situaci nemocného. Tato nálada narušuje jeho chování, uvažování i somatické funkce.

Důsledkem afektivní poruchy jsou adaptační potíže a sociální selhávání.

⁵¹ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). s. 9-16.

Změny nálady jsou součástí většiny somatických i duševních onemocnění a poruch. Změna nálady je u zdravého jedince signálem organismu pro narušení rovnováhy nebo pro ohrožení rovnováhy.

U afektivních poruch je tato odchylka mnohem závažnější, a to v emočním prožívání. V tomto případě emoce ztrácí svou orientačně – regulační funkci, protože poskytují nesprávné informace, a to vede k neadekvátnímu jednání. Dochází zde ke změně motivace a k deformaci potřeb jedince.

S. Freud stručně vyjádřil rozdíl mezi běžnou změnou emočního prožívání jako reakcí na životní situace a afektivní poruchou. „*U smutku svět zešedl a vyprázdnil se, u melancholie se to týká mě samého.*“ (Rahn a Mahnkopf, 2000). Základ emoční poruchy je tedy v osobnosti nemocného, vnější okolnosti ji ovlivňují mnohem méně než za normálních okolností.

Podle K. Schneidera (1973) německého psychiatra se při začínající depresi odkrývá tzv. primární strach (Urangst), který je ukrytý v nevědomí. Tento termín se objevil již v dílech S. Freuda. Tento strach nabývá konkrétní podoby, která může mít také charakter bludné představy. Afektivní porucha může mít charakter jednoho z extrémů emočního ladění, a to depresivního či manického. Největší pravděpodobnost vzniku je právě u depresivní ataky.

Afektivní poruchy členíme na:

a) Depresivní poruchy, pro něž platí různá míra depresivity:

1. Velká depresivní porucha (může být ojedinělá nebo periodická).
2. Dystymní porucha (je dlouhodobě změněná nálada a znaky deprese se vyskytují v menší intenzitě).

b) Bipolární poruchy, pro něž je charakteristické střídání depresivních a manických projevů:

1. Bipolární porucha typ I (střídání epizody deprese a mánie).
2. Bipolární porucha typ II (střídání epizody hypomanie a deprese).
3. Cyklotymní porucha (Nálada je dlouhodobě změněná a střídá se zde období deprese a elace menší intenzity).⁵²

Život s těmito poruchami je velmi obtížný a je velmi žádoucí, aby jedinec trpící takovou poruchou vyhledal odbornou pomoc a pravidelně pracoval na co možná největší stabilizaci těchto stavů.

⁵² VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 351-56.

a) Depresivní poruchy

Deprese postihuje také děti, což bylo velmi dlouho přehlíženo. Jejich chování bylo často interpretováno jiným způsobem. Současné odhady poukazují na to, že depresivní poruchou trpí 1-2 % pubertálních dětí a 3-8 % adolescentů.

Obecně platí, že čím dříve depresivní porucha vznikne, tím větší je riziko opakovaných depresivních atak.

Příznaky depresivní poruchy v dětském věku se těm v dospělém věku podobají, ale mají specifické znaky (Malá, 2000; Krejčíková, 2001; Brent a Weersing, 2008).

Rolí dospělého je povšimnutí si změny v chování dítěte či mladistvého a následné řešení takových obtíží. Je velmi důležité, aby byla dítěti poskytnuta odborná a včasná pomoc.

Narušení emočního prožívání

Přetrvávající smutná nálada, snížená tolerance k zátěži a neschopnost zvládnout i běžné problémy. Objevuje se apatie a ztráta zájmu o cokoli. Stejně jako u dospělého jedince se u dětí depresivní porucha projevuje také na vzhledu, výrazu obličeje, držení těla a v samozřejmě i v chování. Je často doprovázena emoční labilitou a dráždivostí, které vedou k afektivním výbuchům.

Změny v kognitivní oblasti

Často pozorovatelným příznakem dětské deprese je zhoršení koncentrace pozornosti, ztráta zvědavosti a obecně zpomalené kognitivní procesy. Neadekvátně pesimistické uvažování, koncentrace na problémy a beznadějnou budoucnost je také velkým důvodem proto, aby se dospělý dítěti více věnoval a zamyslel se nad příčinou.

Negativní události jsou pro tyto děti samozřejmostí a něčím očekávaným. Šťěstí nebo úspěch berou jako náhodu nebo je pozitivně ani nevnímají.

Neadekvátní snížené sebehodnocení a celkový pocit vlastní nedostatečnosti a nepřijatelnosti pro ostatní jsou běžnými znaky depresivních dětí a častými důvody k rizikového chování. Vzácně se objevují také poruchy myšlení a vnímání.

Změny v chování

U dětí mohou být konkrétní projevy této poruchy různé: hyperaktivita, neklid, celkové utlumení, zpomalení a únava, pohybová agitace. Obvyklým znakem počínající deprese může být zhoršený školní prospěch, velký strach ze školního neúspěchu a celkového selhání.

Souvislost s rizikovým chováním může mít právě pozorovatelná neposlušnost, destruktivní a agresivní jednání a vzdor, což bývá často nesprávně hodnoceno jako porucha chování. Mnohdy je velmi obtížné rozeznat, že jde o afektivní poruchu.

Somatické projevy

Typické pro depresi bývají poruchy spojené s potravou, spánkem a různé tělesné bolesti (zejména bolest břicha a hlavy). Tyto příznaky bývají často interpretovány jinak. Odborník i rodič by se měl zamyslet nad příčinou těchto potíží. Dospívající mívají časté hypochondrické stavy a cítí velkou únavu.

b) Bipolární poruchy

Jsou ve věkové kategorii od 7 do 8 let zastoupeny pouhým 0,2 % dětí a dospívajících. Epizody manické nálady bývají kratší a trochu jiné než u dospělých. Charakteristická je pro ně kombinace povznesené nálady a zvýšené dráždivosti, ale i roztěkanost a hyperaktivita. Nemocné děti nejsou schopny dokončit jednu činnost a začít jinou a typický je v tomto případě také nedostatek flexibility.

Dále je to neschopnost správně zpracovávat emoční podněty, nepřiměřený způsob reagování na podněty a neschopnost rozeznat tyto emoce z mimiky.⁵³

U dětí je stejně jako u dospělých důležité poskytnout včasnou intervenci. Další podkapitolou této práce jsou úzkostné poruchy, které mívají často spojitosti s rizikovým chováním.

3.4.5 Úzkostné a obsedantně-kompulzivní poruchy v dětském věku

Tato podkapitola poskytuje úvod do těchto poruch v dětském věku. Pro správnou a včasnou diagnostiku rizikového chování je důležité znát základní znaky těchto potíží. Tyto znaky je důležité znát také pro pochopení chování některých dětí a mladistvých a pro vytvoření efektivních nástrojů pro práci s nimi.

Jsou stejně jako poruchy v dospělosti charakteristické nadměrným prožitkem strachu a úzkosti přetrvávající po dobu šesti měsíců. Důsledkem těchto poruch je nezvládnutí běžných sociálních požadavků nebo narušení rozvoje osobnosti dítěte. Projevy úzkosti jsou přímo závislé na vývojové úrovni dítěte v danou chvíli.

⁵³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 369-371.

Dítě může prožívat nadměrný strach již ve druhé polovině kojeneckého věku v souvislosti s vazbou na postupné uvědomování si trvalosti určitých objektů. Úzkost a strach jsou u starších kojenců běžné a mají svůj význam pro adaptaci dítěte.

Například separační úzkost je významným vývojovým úkolem batolecího věku. Pokud však separační úzkost pokračuje do konce předškolního věku, je možné to hodnotit jako poruchu.

V závislosti na rozvoji dětského uvažování a schopnosti anticipovat budoucí dění a fantazii v předškolním věku dítěte se objevuje mnoho podmíněných obav. Například strachy ze zvířat, tmy, nadpřirozených bytostí atd. Jsou však přítomny jen krátkou dobu a nepřerůstají do úrovně fobie.

S návazností na rozvíjející se svědomí bývá zdrojem obav také vztah k hodnocení dospělou autoritou, především tou rodičovskou. Objevují se zde strachy ze zavržení rodiči a následné opuštění dítěte nebo o to, že se rodičům něco stane.

Strach z odloučení a z odmítnutí rodiči v důsledku nesplněného očekávání se může objevit u některých dětí s nástupem do školy. Často se ke škole vztahují také obavy z vlastní nedostatečnosti a ze selhání. V období středního školního věku se objevuje také strach ze smrti. Posilujícími faktory jsou dosažení úrovně uvažování, které umožňuje chápání smrti se všemi důsledky a úmrtí někoho známého či blízkého.

V souvislosti s celkovou proměnou uvažování a rozvojem vlastní identity se v období dospívání objevují zvýšené obavy s pocitem existenciálního ohrožení. Narůstá zde nejistota ohledně vlastní pozice ve světě, případně existence tohoto světa.

Příčiny vzniku a výskyt

Přibližně 7 % dětské populace trpí úzkostnou poruchou. Faktory, které ovlivňují vznik úzkostných poruch jsou stejné jako u dospělé populace. Obvykle se jedná o kombinaci genetické dispozice a spojení různých zatěžujících vlivů traumat a prostředí.⁵⁴ Genetické vlivy i vlivy prostředí jsou velkou součástí vzniku veškerých poruch a pozdějšího vzniku rizikového chování u dětí a mladistvých.

Úzkostné poruchy se dělí v dětském věku stejně jako u dospělých do několika kategorií:

- a) Generalizovaná úzkostná porucha** (postihuje přibližně 2-3 % populace a vzniká obvykle v dospívání).

⁵⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 389-390.

- b) Fobická úzkostná porucha** (postihuje cca. 3 % dětí).
- c) Obsedantně-kompulzivní porucha** (týká se 2 % dětí pubertálního věku a až 4 % adolescentů).

Níže jsou rozepsány stručné informace o těchto kategoriích, do kterých se úzkostné poruchy dělí.

a) Generalizovaná úzkostná porucha u dětí

Projevuje se podrážděností, zvýšeným množstvím různých obav a anticipací budoucího ohrožení. Stimuluje také vegetativní potíže, nejčastěji to jsou poruchy spánku a jídla, diskomfort, únava a celková nepohoda.

Úzkostné děti mívají velmi nízké sebehodnocení, nadměrně se sebeobviňují a nahlízejí na svět pesimisticky. Potřebují být často ujišťovány a uklidňovány od okolí.

Do předškolního věku se považují její projevy za velmi nespecifické, jedná se především o nápadnosti v chování. Vlivem úzkosti se může opožďovat separace a zpomalovat se osamostatňování a zvědavost.

Vnitřní napětí, které je velmi zvýšené se může projevovat například dumláním palce, škrábání kůže či okusováním nehtů. Často děti trpí také poruchami jídla a spánku.

Ve školním věku mívají neurčité vyjadřování svých pocitů. Mívají velké obavy z opuštění, zavržení, selhání a ohrožení sebe a svého okolí. Nepříjemným pocitům se brání nadměrnou plačtivostí, komfortností k požadavkům okolí, perfekcionalismem nebo naopak odmítáním či odkládáním požadavků, které se jim jeví jako nezvládnutelné.

Zvýšená únava a problémy s koncentrací samozřejmě ovlivňují také výkonnost dítěte ve škole a jeho vztahy s okolím. Mohou se zde vyskytovat také znaky deprese. Redukují zájmové aktivity a omezují své sociální kontakty.

Omezení sociálních kontaktů je důsledkem pro ztrátu příležitosti k osvojení žádoucího sociálního chování a komunikace. Což zpětně ovlivňuje jejich sebejistotu a vzniká zde velká příležitost pro nárůst tendencí k rizikovému chování.

b) Fobická úzkostná porucha u dětí

Fobie brání dítěti v běžném životě a zatěžují ho. Často jsou spojeny s vyhubým chováním. Prognóza dětských fobií je poměrně příznivá, stav dětí se po nějaké době většinou zlepšuje.

V předškolním období vznikají fobie celkem snadno, ale také rychle odezní. Je zde snadný přenos obav z dospělého na dítě a snadná je také generalizace strachu na podobné situace či předměty. Vznikají buď pozvolně nebo náhle jako reakce na traumatický zážitek.

Pravděpodobnost vzniku fobií je závislá na dosažené úrovni vývoje dítěte. Předškolní děti zažívají fobické strachy především ze zvířat, tmy a nadpřirozených bytostí a školní děti zažívají často školní a sociální fobie.⁵⁵

U školních dětí je již běžný anticipační projev úzkosti. Může zde být spojení mezi fobií a somatickými obtížemi, které jsou podobné jako u generalizované úzkosti. Těchto projevů by si pedagogové a rodiče měli všimnout, rozpoznat je a adekvátně na ně reagovat.

U dětí jsou typické tři druhy fobií:

- 1) **Separační úzkost** (o poruchu se jedná pouze při nadměrné obavě z odloučení, která je velmi intenzivní a trvá příliš dlouho, nebo se objevuje i v běžných situacích, které nelze považovat za ohrožující). Děti mají obavy ze separace od blízkého člověka nebo známého prostředí, ale také z toho, že by se jejich blízký mohl zranit, že by jej ztratilo atd.
- 2) **Školní fobie** (dítě má strach z určité osoby ve škole nebo z neúspěchu). Často tímto strachem trpí děti, které nemají problémy s výkonem ve škole ani se vztahy ve školním prostředí. Známkou školní fobie jsou vegetativní potíže, které se objevují pouze, když má jít dítě do školy. Často jde o poruchy jídla a spánku. Tento strach může dítě paralyzovat, takže nezvládne dojít do školy nebo reagovat na výzvu učitele či při zkoušení. Může zde docházet k únikovému chování.
- 3) **Sociální fobie** (se za sociální fobii označuje v případě, že tyto obavy vznikají až po šestém roce života) se projevuje nepřiměřeným strachem z lidí, a to nejvíce z cizích lidí. Děti trpící touto poruchou se vyhýbají jakémukoli kontaktu a všem náročným sociálním situacím a interakcím. Mají strach z veřejného vystupování, ze situací, kde jsou středem pozornosti, z kritiky, selhání, výsměchu a odmítnutí. Pokud se do této nechtěné situace dostanou, objevují se u nich vegetativní reakce.

Tyto děti jsou obecně nejisté a mají nízké sebehodnocení a sebedůvěru. Tyto poruchy má negativní účinky na rozvoj jejich sociálních kompetencí a dovedností a na celkový vývoj a rozvoj osobnosti dítěte.

⁵⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 390-392.

c) Obsedantně-kompulzivní porucha u dětí

Začíná se často projevovat již v dětském období a přetrvává až do dospělosti. Dítě trpí vtíravými myšlenkami a nutkáním k rituálům, které mu narušují jeho život a jsou nepříjemné. Přibližně 40 % dětí nemá obsedantní myšlenky, ale trpí pouze nutkáním k určitým rituálům, které se v průběhu věku mění.

Dítě ztrácí schopnost prožívat radost a je obecně emočně ochuzené. U těchto dětí převažují pocity ohrožení, úzkost, napětí až depresivní ladění. Objevují se zde nápadnosti ve zpracovávání informací, vyhýbavé chování, specifický paměťový deficit, infantilní a magické myšlení. Větší potřeba sebekontroly je důsledkem nízkého sebehodnocení a sebevědomí. S čímž souvisí neschopnost rozhodování se a zvýšený pocit viny.

U těchto dětí se úzkost projevuje snahou o dokonalost a nadměrnou pečlivostí. Toto specifické chování a prožívání je přímo spojené s narušením vztahů s dospělými i vrstevníky. Dítě je tolik zaneprázdněno všemi rituály a úkony, že mu již nezbývá sil a času na běžné sociální úkony.⁵⁶

Obtíže s běžnými sociálními činnostmi a požadavky vedou k odmítnutí a zavrhnutí okolí a jsou velkým podnětem pro dítě, aby se začalo chovat rizikově a hledalo útěchu u vrstevníků, kteří zkouší porušovat nebo již porušují společenské normy.

3.4.6 Disociativní porucha u dětí

Touto podkapitolou je poukázáno na to, že je možnou příčinou rizikového chování dětí a mladistvých například disociativní porucha. Tak jako v podkapitolách výše jsou v této části práce zmíněny základní znaky této poruchy.

Disociativní poruchy, které se dříve nazývaly jako neurózy jsou projevem narušení integrující funkce vědomí. Charakteristickými projevy jsou dezintegrace psychických funkcí někdy i identity a dyskoordinací somatických a psychických projevů.

Nestandardní zpracování subjektivních problémů, které není jedinec schopen řešit přiměřeněji a účelněji je důsledkem pro vznik těchto potíží.

Francouzský psychiatr Pierr Janet (1859-1947) vycházel z předpokladu, že některé obsahy myšlenek mohou být vytěsněny, ale i přesto na daného jedince působí. Nyní však bez kontroly vědomí, izolovaně a projevují se odlišněji než dříve.

Obranný mechanismus funguje jen částečně. Pro tuto definici začal Pierr Janet používat pojem **disociativní**.

⁵⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 392-397.

Proměna zatěžujícího a nepřiměřeného prožitku, myšlenky nebo přání do chování nebo do tělesného projevu označuje termín konverze.

Tyto poruchy nejsou příliš časté a ve větší míře se objevují až v dospívání. Faktorem pro vznik bývá trauma, konflikt či neuspokojení. Jejich způsob zpracování však záleží na osobnosti daného jedince. Dispozice k tomuto způsobu reagování je dána také geneticky.

Některým lidem mohou disociace a konverze pomáhat k vyrovnání se zátěží, kterou neumějí zpracovat jiným způsobem. Pacientovo projevy nejsou vědomé a ani sám neví, proč vznikly. Jejich mechanismus je neuvědomovaný, ale přináší mu určitý zisk, a tak jsou tyto projevy udržovány.

U dětí je tato porucha podobná jako u dospělých.

V dětství bývají tyto projevy chování krátkodobé a jejich četnost narůstá v období dospívání. Vzniká jako neadekvátní reakce na traumata, s nimiž se dítě nedokáže samo vyrovnat.⁵⁷

Bývá zde často spojení mezi takovým reagováním a nezralostí osobnosti nemocného. Posilujícím faktorem pro tento způsob reagování může být také nápodoba i určitá osobní zkušenost. Její vznik ovlivňuje také sociokulturní tradice, způsob výchovy a vzdělání.⁵⁸ Velký vliv na rozvoj těchto obtíží má výchova, což je věčným tématem pro psychology a další odborníky. Další částí této kapitoly jsou charakteristické znaky těchto psychických obtíží.

Tyto děti bývají již před vznikem tohoto onemocnění nápadně svou infantilností, nevyzrálostí a sklonem k závislosti na určitému člověku. Mají obtíže s odhadem vlastních schopností a jen omezeně regulují své emoční prožívání.

Lidé s disociativní poruchou mají často problémy ve vztazích s lidmi. Jejich chování bývá a nesrozumitelné a nejsou schopni se přizpůsobit. Jejich sklon k předstírání a ke zkreslování reality je vnímán negativně ač jde především o snahu přizpůsobit si vnější svět svým potřebám.⁵⁹

⁵⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 418-421.

⁵⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 415-416.

⁵⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. s. 421-422.

Laik těžko přijímá fakt, že si jedinec své obtíže nevymýšlí, což vede k dalším problémům v takovém vztahu a následně poté ve fungování ve společnosti obecně.

3.4.7 Analýza sociálně patologických jevů u dětí a mladistvých

Tato část práce poskytuje stručné informace o typech rizikového chování, na které je důležité se zaměřit při tvorbě a výkonu preventivních aktivit.

Pro zvládnutí a analýzu sociálně patologických jevů dětí a mladistvých je nutností, aby se pedagogičtí pracovníci orientovali v dané problematice, nikdy na ní nerezignovali a aby si byli vědomi svých odborných i osobnostních kompetencí potřebných k nápravě a pomoci.

Je žádoucí, aby tito odborníci využívali všech dovedností, znalostí a schopností v této problematice a tím dosáhli co nejvyšší míry možností preventivního působení. Tyto stručně vypsané oblasti zaměřující se na patologické jevy vyžadují interdisciplinární přístup.

a) Záškoláctví jako porušení sociální normy

Ze zákona je dítě povinné docházet do školy a pokud do školy nedochází a je zde prokázáno záškoláctví, je zde přítomna právní sankce pro zákonné zástupce. Dítěti může být doporučeno docházet do pedagogicko-psychologické poradny a v horších případech je dítě převedeno do diagnostického ústavu a podobně.

Nutností pro správnou diagnostiku a intervenci je to, aby odborníci věděli, z jakého důvodu se dítě pravidelně nedostavuje do školy. Může na sebe upoutávat pozornost, mít problémy psychického rázu, bojí se šikany ze strany učitele či vrstevníků, nezvládá tlak na školní povinnosti a následný pocit vlastního selhání a podobně.

I u dětí, které porušují tuto povinnost ať už z důsledku zanedbané péče v rodině, vlivu sociokulturního prostředí a podobně je nutné, aby dítě dostávalo dostatek lásky, péče a pocitu vlastní úspěšnosti, a to nejen ve školním prostředí, ale i v prostředí domácím.

Další částí této práce je rozbor agresivity a násilného chování u dětí a mladistvých.

b) Agresivita a násilné chování

Agresivita bývá vyjádřena symbolicky, alegoricky, latentní nebo manifestní navenek. Projevuje se slovem, akcí a činností či brachiálně. Každé záměrné jednání v neprospěch druhého a s cílem mu ublížit je právě agresí. Agresivita může být směřována také k sobě samému.

Právě škola a její příbuzné odvětví může být dostatečným prostředníkem pro nápravu agresivního chování, které může být podmíněno pudově, ale také vlivem sociokulturního prostředí jedince, či například frustrace. Vhodným prostředkem pro nápravu takového jednání se zdá být například určitá forma terapie.⁶⁰

Pro účinnou intervenci je žádoucí, aby se odborník snažil přijít na to, proč se dítě chová agresivně. Důležité také je všimnout si, zda dítě nereaguje na agresivitu v domácím prostředí či ze strany učitele či vrstevníků.

c) psychosociální vývoj nezralých jedinců a vliv mediálního násilí na ně

Televizní programy jsou zdrojem informací a možností se zábavněji přiučit informacím pomocí naučných programů. Může však být návodem pro trestnou činnost či podnětem pro agresivní chování dětí. Jasně viditelným faktem je to, že je v televizních faktorech spousta násilí, které je mimo jiné spojováno také se sexuálním chováním.

Je však důležité, jaké má jedinec predispozice a jakým způsobem je naučený odlišovat realitu od vymyšleného. Obecněji lze říci, že pokud jedinec vyrůstá v optimálních podmínkách a není psychicky nebo jinak narušený, nepůjde po shlédnutí kriminálního pořadu spáchat vraždu.

Rodiče a pedagogičtí pracovníci tuto situaci mohou ovlivnit hlavně tak, že budou kontrolovat, co děti sledují a případně rozvinou jejich komunikaci s dítětem vztaženou na zhlédnutí.

d) Šikana

Šikana se v dnešních kolektivech rozrůstá. Děti jsou schopné ve velké míře porušovat dané hranice. Pedagogové o šikaně často ani neví nebo ji nechtějí řešit. Už jen z morálního hlediska je správné proti šikaně jako pedagog vystoupit a dát tak žákům najevo, že takové chování není přípustné. Učitelé často těžko rozlišují, kdo je agresor a kdo je obětí šikany. Určitou formou šikany je také kyberšikana, na kterou je nutné děti upozornit.

Právě z důvodu toho, že se k šikaně často přidávají další a další děti je nutné, aby se zavčas a důsledně řešila.

⁶⁰ JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy : [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 46-74.

Velmi důležitá je zde spolupráce s odborníky i rodiči. Pedagog musí mít přehled o dění ve třídě a o osobní životy dětí. Důležitou činností je poukazování na to, že hrdinou je ten, kdo se chová správně a ne ten, který ubližuje.

e) Závadové party a delikventní chování

Proces deviace je mnoha odborníky viděn jako druh sekundární socializace, kdy se například dítě snaží zapadnout do určité skupiny vrstevníků. Každá subkultura má svá pravidla a nově přichozí se je s vidinou přijetí do party snaží splnit.

Po přijetí do daného kolektivu se často stává, že se dítě či mladistvý učí novým činům, které bývají společností často považovány za výraznou odchylku od normy.⁶¹

Každý rodič by měl vědět s jakým okruhem lidí tráví čas jeho dítě a zda zkoušení překročení společenských hranic není již delikventním chováním. Nikdy však není správné jedince nálepkovat. Roli deviantního jedince může dítě přijmout a následná práce s ním je poté velmi obtížná.

f) Bezúčelné ničení věcí, vandalismus

Nejčastější formou mladistvé delikvence bývá právě ničení cizího majetku. Vandalství bývá často spojeno s dalším nežádoucím chováním a je obvykle provozováno ve skupinách. Nejde zde o neúčelné sprejování a podobně.

Mladí devianti ničí například náhrobky a ruší smuteční obřady, což je děsivým znakem toho, že se v dnešní společnosti rozpadá hodnota a úcta k životu a smrti. Často se tomuto chování naučí formou nápodoby svých rodičů či vrstevníků.

U mladistvých je má vandalismus často impulsivní ráz a pramení z frustrace, protestu vůči hodnotám společnosti či nahromaděné energie. V některých případech může být počátkem začínající duševní poruchy.

Je tedy zapotřebí umět rozlišit o kterou formu vandalismu jde. S ohledem na takové zjištění přizpůsobit interakci a zvolit správně, kterého odborníka pro konkrétní případ přizvat, aby nedošlo k selhání pedagoga v řešení tohoto nežádoucího patologického jevu.⁶²

⁶¹ JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy: [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 75-97.

⁶² JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy: [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 99-103.

Další důležitou složkou pro preventivní působení je to, aby děti a mladiství měli možnost se výtvarně vyjádřit a uvolnit.

g) Alkoholismus dětí a mládeže

V naší společnosti má alkohol zvláštní postavení. Prodává se legálně, běží na něj reklamy v televizi a v české společnosti je užívání alkoholu jakousi normou. Většina dětí tedy vyrůstá v prostředí, kde je běžné požívat alkohol.

Společnost má i přes veškeré negativní dopady velkou toleranci k užívání alkoholu. A toto postavení přejímají také děti a mladiství.

Pokud se díváme na alkohol obecně, není problém v alkoholu, ale v situační nevhodnosti a nezdrženlivosti rodičů, řidičů, dětí a mládeže.⁶³

Alkohol posouvá hranice a zdrženlivost jedince. Důsledkem pití alkoholu je celá řada somatických a psychických onemocnění, nehod, úrazů, potyček u dospělých, ale i u dětí a mladistvých.

Zneužívání alkoholu je pro děti nebezpečné nejen zdravotně, ale také sociálně a váže se na něj díky vymizení ostychu a sebekontroly celá řada dalších typů rizikového chování, například rizikové chování v silničním provozu, patologické hráčství atd.

Rodiče a pedagogové by si měli všimnout také dalších znaků rizikového chování jako jsou:

h) Poruchy příjmu potravy

Poruchy způsobené negativními vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném především na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání sebe sama.

Konkrétně se jedná o zkreslené vnímání vlastního těla s důsledky výrazné podváhy, výrazné nadváhy a jejich dalších komplikací, psychických, zdravotních, a sociálních.

Přístup velké části společnosti k této problematice je velkým faktorem pro vznik tohoto negativního chování.

Tlak společnosti na ideály krásy, které jsou častou nedosažitelné a pouze virtuální je velký a podléhají mu mladé dívky i dospělé ženy.

V období poznávání svého těla a přijímání tělesných změn je tento tlak velmi nebezpečný.

⁶³ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). s. 403-418.

i) Nebezpečné a promiskuitní sexuální chování

Může se jednat o relativně frekventované fenomény v dané populaci (nechráněný pohlavní styk při náhodné známosti, promiskuitní chování, rizikové sexuální praktiky, kombinace s užíváním návykových látek, sexuální zneužívání, zveřejňování intimních fotografií a videí na internetu či jejich zasílání mobilním telefonem atd.)

Děti i mladiství musí být seznámeni s rizikem zasílání jakéhokoli intimního obsahu přes sociální sítě a podobně. V případě zneužití takových materiálů oběť zažívá nejen psychické problémy, ale také se může setkat se zavrhnutím od vrstevníků či rodičů a podobně. Mělo by se často také poukazovat na to, že promiskuita není žádoucí.

j) Sekty

Jedná se o určitou ohraničenou sociální skupinu, jejíž členové šíří určitý názorový koncept. Prostřednictvím tohoto konceptu se skupina vymezuje vůči ostatním členům společnosti. Přičemž dochází k sociální izolaci, manipulaci a závažným zásahům do soukromí osob, které se považují za členy sekty. Členství v sektě má z hlediska prevence důsledky v sociální, psychické, zdravotní i ekonomické oblasti. Může zde docházet také k nabádání k trestné činnosti ve prospěch sekty.

k) Okruh problémů spojených se syndromem CAN

Veškeré projevy spojené s následky týrání, zanedbávání nebo zneužívání dětí a mladistvých jsou zahrnuty do této oblasti. Spadá sem okruh programů zaměřených na prevenci výskytu těchto nežádoucích jevů ve společnosti a včasné zachycení těchto projevů včetně odpovídající intervence.

Důležitou úlohou pedagoga je vnímat to, zda je dítě například velmi bázlivé, vystrašené, odmítavé, agresivní a snažit se získat informace o to, zda se nejedná o projevy syndromu CAN.

l) Rasismus, xenofobie a diskriminace

Jedná se o soubor chování směřující k potlačení zájmů a práv jedinců, kteří jsou odlišní sexuální orientací, národností, náboženským vyznáním atd. Zastávání rasové nerovnosti a podporování nesnášenlivosti je závažným projevem rizikového chování.⁶⁴ Pedagog by si měl spolu se žáky nastavit pravidla, která takové chování nepodporují.

⁶⁴ MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. s 116

Často takové chování vychází z negativních vzorců, které dítě přejímá z rodiny a z jeho sociálního okolí.

K této formě rizikového chování také často dochází v důsledku malého sebevědomí a frustrace ze strany šikanovaného i toho, který se takového chování dopouští.

Pedagog musí adekvátně reagovat tady a teď.

m) Adiktologické problémy v chování

Jsou to takové formy rizikového chování, které zahrnují látkové i nelátkové závislosti.

Do závislostí látkových spadá užívání tabákových výrobků, alkoholických nápojů, drog a nadměrné užívání léků.

Drogová závislost a drogy všeobecně jsou nejčastějším předmětem preventivních aktivit.

Droga je každá látka (přírodní nebo syntetická), která splňuje dva základní požadavky. Droga má psychotropní účinek a potenciál závislosti.⁶⁵

Do nelátkové závislosti spadají závislosti na informačních technologiích.

Oba typy závislostního chování je důležité zařadit do preventivních aktivit. Není však žádoucí děti a mladistvé děsit a zveličovat následky a podobně. Každá preventivní aktivita musí být reálná a důvěryhodná.

Jakákoli forma rizikového chování může vést k psychickým a zdravotním problémům, sociálnímu vyčlenění či sdružení dalšího typu rizikového chování. Může vyústit také k sebepoškozujícímu či sebevražednému jednání.

Toto jednání se taktéž řadí do typů rizikového chování. Je důležité vést děti i mladistvé k tomu, aby měli zdravý vztah k sobě samým a aby uměli řešit náročné situace jinými a vhodnějšími způsoby.

3.4.8 Výchové problémy s žáky a kriminalita mládeže v sociálních souvislostech

Výchové problémy s žáky bývají velmi často jedním z faktorů pro výskyt kriminality mládeže. Výchové problémy mají tendence vzrůstat a při nesprávném řešení daných žákovských obtíží mohou úzce souviset s rozvojem patologických jevů.

⁶⁵ PRESL, Jiří. *Drogová závislost*. Praha: Ústav zdravotní výchovy, 1987, s. 9-16.

Výchovnými problémy vše často začíná a pedagogové i rodiče v dobré víře často reagují neadekvátně. Vyvolávají v dětech a v mládeži pocity neschopnosti zapadnout a napravit své chování.

Tato kapitola pojednává o úskalích těchto jevů a jejich řešení. Poskytuje také informace o možnostech pozitivního ovlivnění takového chování.

Výchovné problémy s žáky

Škola dítě neučí jen vědomostem a znalostem učiva. Učí ho také aby bylo schopné respektovat nároky a pravidla společnosti. Nejde zde o narušení individuálního zrání jedince a potlačení jedinečnosti dítěte, ale o připravenost dítěte na dospělý život, ve kterém bude muset respektovat zákony, vyhlášky, dopravní předpisy, ale také zvyky, tradice, morální hodnoty a hygienická ustanovení.

Pokud si dítě nenavykne na respektování hranic a pravidel, bude mít v pozdějším věku problémy se začleněním se do společnosti. V důsledku porušování pravidel budou přicházet sankce, které mohou vést k frustraci. Důsledkem neustálého stresu a vyčerpání mohou být neurotické nebo psychosomatické onemocnění.⁶⁶

Velmi těžká je situace dětí, které vyrůstají v prostředí kde rodina a blízké okolí nemají vztah ke vzdělání a mravním hodnotám. Tato situace je řešitelná při správné a kvalifikovaně poskytované psychologické a speciálně pedagogické podpoře. Nutností je však spolupráce rodiny a poskytnutí podpory asistentů pedagoga a dalších pedagogů školy.

Děti **středního školního věku**, které se cítí raněné kritikou, neúspěšné, odstrkované doma nebo ve školním prostředí často unikají do bdělého snění ve kterém zažívají svá dobrodružství a pocit bezpečí. Hojným projevem chování takových dětí je také lhaní či zlobení, odmítání, provokace a agrese směrem k autoritám i spolužákům. Děti, které jsou často nálepkovány a slyší na svou osobu převážně kritiku nemají snahu své chování napravit, ale roli špatného dítěte převzou.

Je zřejmé, že tímto nežádoucím chováním dítě projevuje svým naučeným způsobem nějaký nesouhlas nebo chce zkrátka upoutat pozornost, která mu není dopřána. V případě hrubého zacházení ze strany rodičů si dítě svou moc může chtít vydobýt nevhodným jednáním ke spolužákům či učiteli a svým povinnostem.

⁶⁶ JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. s. 131-169.

Je nezbytně nutné, aby si pedagog dával pozor na své reakce a udržel si zdravý odstup. Není žádoucí si brát takové chování dítěte osobně nebo dokonce reagovat výbuchem vzteku.

Z mého hlediska je stejně důležité společně nastavit hranice a pravidla spolu s jejich důsledným dodržováním, jako dostatek pochopení, lásky a vyjádření toho, že dítěti pedagog kdykoliv pomůže. Často je nevhodné chování dítěte voláním o pomoc či pozornost.

Pro rodiče i pedagogy by měla být alarmující kumulace lží, záškoláctví a jiných forem rizikového chování. V takových případech jde již o závažnou poruchu, která může mít negativní prognózu dalšího nežádoucího rozvoje dítěte.

Negativní psychosociální vývoj žáka je nutné řešit spolu s pedagogicko-psychologickými poradnami, výchovným poradcem a psychologem a mnohdy i s odborem péče o mládež, etopedy, sociálními kurátory, psychiatry, street-workery a specializovanými pracovišti (střediska výchovné péče, střediska sociální prevence atd.).

Pro policisty jsou známe situace, kdy se pre-pubescenti a pubescenti věnují spolu se staršími kamarády, sourozenci nebo dokonce s rodiči vloupání do sklepů a podobně. V případě takového selhání rodiny a podporování dítěte v patologickém chování je s dítětem velmi těžké pracovat.⁶⁷

Pedagogové by si měli všimnout také znaků upozorňujících na poruchy příjmu potravy u dětí a mladistvých. Puberta je obdobím, kdy jsou začátky těchto problémů velmi časté. Důležité jsou například různé osvěty a peer programy na toto téma. Vnitřní konflikty se svým vzhledem je důležité umět zvládnout.

Práce s pubescenty a adolescenty vyžaduje nejen odbornou zkušenost, ale také velkou míru trpělivosti, pochopení a respektu. Někteří adolescenti svými výbuchy vyvolávají konflikty, které mohou mít velký vliv na jejich pozdější socializaci. Důležitou úlohou pedagogů je umět pomoci nalézt jedinci své místo a uplatnění ve společnosti.

Řešení problémů

Příznakem zdravé rodiny není to, že mají nebo nemají problémy, ale to, jakým způsobem s nimi zacházejí. Zpravidla jde i ty nejtěžší problémy zvládnout pomocí efektivní komunikace. Hlavním cílem je empaticky naslouchat a umět diskutovat. Tyto zásady dobré komunikace platí pro děti všech věkových kategorií.

⁶⁷ JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. s. 165-196.

Základem pro efektivní komunikaci s dospívajícími je povědomí o životě této populační skupiny, zájem o jejich osobu a schopnost a ochota jim opravdu naslouchat.

Sharry (2006) navrhuje šest stádií pro lepší komunikaci nejen s dospívajícími:

1. Vyhradit si potřebný čas a prostor.
2. Nejdříve naslouchat.
3. Jednat zdvořile.
4. Promyslet různé varianty řešení.
5. Zvolit nejvhodnější řešení/učinit nejlepší možnou dohodu.

6. Dohodnout si zpětnou vazbu. ⁶⁸ Tyto zásady lze používat nejen pro komunikaci s dospívajícími nebo s dětmi, ale také pro komunikaci s partnery, sebou samými, na rodinných oslavách a podobně. Nejdůležitějším faktorem pro efektivní komunikaci je ochota a umění naslouchat. Projevení respektu k sobě samému, ale také ke druhému je základem veškerého řešení problémů.

Při použití prvků efektivní komunikace lze předejít mnoha konfliktům a problémovým situacím. Dítě či mladistvý často potřebuje pocit porozumění, lásky, bezpečí a upřímného zájmu. Při nedostatku těchto životních jistot často inklinuje k některým formám rizikového chování, které mohou vést až ke kriminalitě mládeže, o které je další část této kapitoly.

Kriminalita mládeže v sociálních souvislostech

Sociálně patologické jevy mládeže včetně kriminality jsou častým tématem pro psychology, pedagogy, kriminology a ostatních odborníků z mnoha dalších oblastí.

V každé společnosti máme mládež, která svým chováním překračuje hranice normality a která spáchá provinění. Cílem všech odborníků je, vytvořit efektivní síť preventivních nástrojů, která povede ke snížení těchto patologických forem chování či k jejich udržitelnosti v přijatelných mezích.

Mládež je v každém odvětví definována jiným věkem:

- a) Pedagogické hledisko (od 15 do 25 let).
- b) Sociálně-psychologické vnímání (od 11 do 15 let pubescence a od 15 do 22 roku adolescent).
- c) Kriminologická a trestně právní literatura (mladistvý od 15 let).

⁶⁸ SHARRY, John. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press, 2006. Pedagogicko-psychologický rádce rodiče. s. 124-125.

Charakteristické rysy kriminality mládeže:

- a) skupinovost,
- b) neadekvátnost jednání,
- c) neschopnost odložení uspokojení svých potřeb,
- d) nadměrná brutalita
- e) někdy také nedostatečná připravenost a plánování,
- f) vysoká míra latence.⁶⁹

Kriminalita mládeže je velmi specifická a má specifická kritéria, pro posuzování i udělování sankcí takové mládeže. Účinnější je však stále preventivní činnost než udělování trestů.

Systém včasné prevence a Tým pro mládež

Tento program byl vytvořen za účelem interdisciplinárního působení vůči mládeži, která je ohrožená patologickými jevy. Byl vytvořen na základě legislativy a využívá existující strukturu institucí veřejné správy. Základním cílem tohoto programu je vytyčení efektivní spolupráce mezi institucemi, do jejichž působnosti spadá právě péče o ohrožené děti a mládež a jejich rodiny.

Jde tedy o systémové propojení mezi subjekty, které řeší problematiku delikventních dětí a umožňuje rychlé předávání informací. Jedná se o propojení subjektů Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, Ministerstva vnitra, Ministerstva práce a sociálních věcí, Ministerstva spravedlnosti a Ministerstva zdravotnictví. Pro efektivitu této práce je vzájemná komunikace, komplexní přístup a koordinace nepostradatelným kritériem. ⁷⁰

Pokud vztáhneme kriminalitu mládeže směrem ke školnímu prostředí, musí nám být jasné, že počátkem pro negativní vývoj jedince může být již zmíněná stigmatizace dítěte z role školní autority. Dítě může být díky nálepkování dokonce vyřazeno ze skupiny vrstevníků, což často vede k hledání svého místa v pouličních partách, které se dopouštějí právě provinění.

⁶⁹ FIRSTOVÁ, Jana. *Kriminalita mládeže v sociálních souvislostech*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2014. s. 9-168.

⁷⁰ FIRSTOVÁ, Jana. *Kriminalita mládeže v sociálních souvislostech*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2014.

Může jít o děti se specifickou poruchou chování, učení a dalšími odlišnostmi za které sami nemohou, ale i tak získají nálepkou špatného dítěte. Takové dítě může začít se záškoláctvím, které často vede k dalším patologickým jevům.

Je tedy velmi důležité, aby pedagogičtí pracovníci uměli pracovat se svými pohnutkami a dokázali se chovat korektně, lidsky a profesionálně.

Prevenčí rizikového chování mládeže je osvěta rodin, spolupráce s rizikovými rodinami a rozšíření informací a vzdělanosti k těmto tématům do co možno nejširšího okruhu rodin, které žijí ve vyloučených lokalitách, ale také těch, které mají velké sociální postavení, avšak malou tendenci k zájmu o své dítě.

Dalším důležitým bodem se zdá být, poskytnout dětem co nejvíce možností pro smysluplné trávení volného času. Místo, kde najdou svou zálibu či skrytý talent. Místo, kde se jim dostane pochvaly a pocitu, že někam patří.

Co mohou školy udělat, aby snížily kriminalitu mládeže?

Pro školu je při boji s kriminalitou mládeže nejdůležitější úlohou poskytnutí pomoci žákům se zvládnutím učení a získávání sociálních dovedností pro plnohodnotný život ve společnosti. Školy, které zvládají zajistit dobré studijní výsledky a chování žáků značně přispívají svým přístupem ke snížení kriminality mládeže.

Důležitým prvkem je zavedení celoškolní politiky založené na dobrém chování.

Tato politika obsahuje pravidla chování pro žáky a jejich následné odměňování při dodržování těchto pravidel. Dále poukazuje na potřebu jednotného přístupu pedagogů k žákům a k jejich projevům v chování.

Mendel (2001) poukazuje na to, že nejvíce efektivním preventivním programem proti kriminalitě mládeže je **výchova v raném dětství**. Předškolní programy ve Spojených státech ukázaly na to, že mají velký vliv na pozdější chování dětí.

Pokud jsou děti vedeny ke správnému chování a zažívají školní úspěchy, jsou poté schopny lepší sebereflexe a zlepšuje se jejich celkové sebepojetí. Toto je skvělým nástrojem pro předcházení záškoláctví a dalších forem rizikového chování, které na sebe vážou další formy rizikového chování a svádí tak jedince ke kriminalitě. Zdravě sebevědomí a vzdělaní žáci se tak nenechají přemluvit k trestné činnosti.

Neméně důležitým krokem pro boj s kriminalitou je snaha školy o **předcházení vyloučení žáka/studenta ze školy**. Pokud škola mladistvého vyloučí, nastává zde jev

zvaný syndrom rizikového chování. Formy rizikového chování se začínou sdružovat a často přerůstají až do podob kriminality mládeže.⁷¹

Velmi důležité je **zamezení značkování žáků**. Pokud je žák označován jako ten, který je špatný, dost často se s takovou nálepkou ztotožní. Pedagogové musí adekvátně reagovat na žákovo chování a adekvátně takové chování komentovat.

Dalším nástrojem pro boj s kriminalitou je již zmíněné poskytnutí pozitivního náhledu na sebe sama a na pravidla společnosti. Zvýšení žákova sebehodnocení, morální výchova v naukových předmětech a potírání recidivy.

Mnoho žáků má pocit, že drobné krádeže jsou v normě, protože to tak dělají všichni z party nebo je k takovým činům tolerantní žákovo sociální prostředí ve kterém žije. Je tedy potřeba poukazovat na to, že takové chování není přípustné ani běžné.

Dalšími důležitými články v boji škol proti kriminalitě mládeže jsou:

- 1) Protidrogová výchova,
- 2) Zlepšení řízení emocí a dovedností řešit efektivně problémy
- 3) Komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou
- 4) Posílení sebehodnocení žáka prostřednictvím mimoškolních aktivit
- 5) Účast na skupinových projektech
- 6) Výchova vzorem

Je velmi důležité, aby byli pedagogičtí pracovníci důslední, ale zároveň svým striktním chováním žáka nedemotivovali.

3.4.9 Sociální a zdravotní vývoj školní mládeže program SAHA

Díky tomuto projektu autoři získali o rizikovém a antisociálním chování adolescentů v České republice mnoho důležitých poznatků. Tato podkapitola poskytuje základní informace o tomto projektu a o jeho přínosu pro primární prevenci.

V této kapitole je popsán projekt i použitá výzkumná metoda. Potenciálními uživateli výsledků tohoto projektu jsou (například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo vnitra, Ministerstvo zdravotnictví, Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky, Asociace nestátních organizací, Psychiatrické centrum Praha apod.)

⁷¹ KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe (Portál). s. 142-148

Projekt Rizikové faktory školního, sociálního a zdravotního vývoje školní mládeže byl v České republice v letech 2003-2004 zpracován jako národní část mezinárodního projektu SAHA, který vznikl na Yale University. Centrum na Yale pro dětská studia se zabývá tím, jak zlepšovat zdraví rodin a dětí, porozuměním jejich psychologickému vývoji, léčbě a potřebám dětských duševních chorob.

Projekt SAHA je dotazníkový průzkum, který je široce zaměřený na dospívající z oblasti měst. Zabývá se rizikovými a protektivními faktory zdravotního a sociálního vývoje školní mládeže, podrobněji se zabývá sociálními vztahy, duševním zdravím a podmínkami života cílové skupiny.

Studie SAHA nemá k dispozici komplexní mezinárodní srovnávání, ale její výsledky jsou zajisté kongruentní se studiemi ESPAD (European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs) a HBSC (Health Behavior in School aged Children). Dle výzkumu SAHA byla prokázána vysoká prevalence rizikového chování v oblasti antisociálního chování, užívání návykových látek a sexuálního chování.

Nejfrekventovanějším zjištěným antisociálním chováním byly fyzické souboje, krádeže v obchodech a ničení veřejného majetku. Dále byla zjištěna vysoká míra užívání návykových látek. Z hlediska antisociálního chování byl výzkum zaměřený na projevy, které byly empirickým ověřením typické pro adolescenty. (Silbereisen, Noack, 1988, Bonino, Cattelino, Ciairano, 2005).⁷²

Agresivita a násilí je stále velkým a častým problémem školních dětí i mládeže. V tomto ohledu je práce s dětmi velice důležitá a má mnoho hledisek pro účinnost této práce.

Zaměření na podrobnou analýzu antisociálního chování. Porovnání a zkoumání dospívajících z hlediska:

1. **Užívání návykových látek:** konzumace alkoholu, kouření, užívání marihuany, užívání tvrdých drog
2. **Kontext rodiny:** aspekty výchovy, demografické proměnné
3. **Kontextu školy:** Vztah ke škole a školní prostředí
4. **Kontext vrstevníků:** kontakty s vrstevníky s rizikovým chováním, celkový počet přátel a blízkých přátel.

⁷² SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 11-17

Dotazník SAHA jako výzkumná metoda

Pro tento dotazník byl východiskem anglický dotazník SAHA, který studuje dětskou a adolescentní psychopatologii, a to i v multikulturní perspektivě. Dotazník sleduje rizikové chování i široké spektrum faktorů psychosociálních, které mohou souviset s rizikovým chováním. Dotazník má 375 položek, které jsou rozděleny do dvou okruhů otázek a škál:

1. **Zdroje rizik a protektivní činitelé** (demografické údaje, vztahy s rodiči, zájmové činnosti, vrstevníci, škola, komunita, postoje).
2. **Dopady na chování a duševní zdraví** (Internalizovaná psychopatologie, užívání návykových látek, sexuální chování, externalizovaná psychopatologie).

Tato metoda byla přeložena do českého jazyka a některé položky musely být upraveny pro prostředí České republiky. Dotazník respondenti vyplňovali anonymně v prostředí školní třídy se souhlasem zákonných zástupců a administrovali ho zkušební tazatelé. Žáci měli na vyplnění dvě vyučovací hodiny.

Výzkumu se zúčastnili žáci a studenti v celkovém počtu 4980 ze 150 škol. Žáků 12letých se zapojilo 1471, 14letých bylo 1552 a 16letých vyplňovalo dotazník 1957 studentů. Efektivním počtem po vyřazení nekompletních dotazníků bylo 4 876 respondentů.⁷³ Při zpracovávání dotazníků je nezbytné vyřazení nekompetentních dotazníků. Na děti a mladistvé je důležité preventivně působit, čemuž se věnuje další kapitola této práce.

3.5 Možnosti preventivního působení na děti a mládež-teoretická východiska

Tato kapitola poskytuje nástin některých teoretických východisek, která se týkají způsobů výuky, která jsou vhodná zařadit do preventivních činností školy. Čím větší je zájem o toto téma, ať už ze strany profesionálů, tak ze strany studentů, tím větší je možnost efektivita této důležité činnosti.

V této kapitole jsou popsány efektivní výukové nástroje, sociální pedagogika a zážitková pedagogika. Všechny tyto oblasti jsou pro preventivní působení velmi užitečné a někdy až nezbytné. Části této kapitoly poukazují na výhody spojené s efektivními

⁷³ SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). s. 13-14.

výukovými nástroji, sociální pedagogikou a zážitkovou pedagogikou, které se v praxi osvědčily.

Formováním osobnosti dětí a mládeže, vedením je ke zdravému životnímu stylu, sebevědomí, sebepojetí a sebehodnocení se věnuje značná část odborníků. Taktéž preventivním působením na tuto důležitou část naší populace se zabývá nemalé množství odborníků, a také diplomových prací.

„Zájem dítěte musí být předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí, ať už uskutečňované veřejnými nebo soukromými zařízeními sociální péče, správními nebo zákonodárnými orgány.“ (Článek 3.1 Úmluvy o právech dítěte in Christiane Bremsová, 2018.)⁷⁴ Dokud se budeme zajímat o zájmy dětí, budeme mít možnost je lépe doprovázet na jejich životní cestě.

V praxi jsou mimo jiné ověřené například tyto tři oblasti výuky:

- a) Efektivní výukové nástroje,
- b) Sociální pedagogika,
- c) Zážitková pedagogika

Existuje mnoho metod a způsobů výuky, které podporují preventivní činnost škol. Každá škola a každý pedagog využívá jiných preventivních metod. Důležité je, aby byli pedagogové otevření novým poznatkům spojeným rychlým s vývojem a změnou této společnosti.

3.5.1 Efektivní výukové nástroje

Při preventivních aktivitách ve školách je vhodné používat individuální přístup k dítěti a zároveň umět zařadit do této činnosti efektivní výukové nástroje pro vedení skupinové práce zaměřené na chování a osobní odpovědnost. Tato kapitola shrne základní fakta o těchto výukových strategiích.

Spousta pedagogů odmítne nové výukové nástroje i přesto, že je teorie přesvědčí, že je taková metoda efektivní. Odmítnou ji, jestliže budou mít dojem, že se takovou metodou ve třídě oslabí pro mnoho pedagogů oblíbená disciplína a kontrola. Taková reakce je pochopitelná. Jedná se o snahu o zachování nejbezpečnější varianty a tou je osvědčený způsob výuky a řešení daných situací.

⁷⁴ BREMS, Christiane. *Dětská psychoterapie a poradenství: komplexní průvodce*. Přeložil Barbara ULRICH. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018.

V naší kultuře je míra přijetí osobní odpovědnosti malá. Obecně vzato rodiče, žáci, média a široké okolí si myslí, že řídit třídu je práce pedagoga. Vzhledem k tomuto faktu, učitelova prestiž závisí na schopnosti ovládat složité skupiny žáků.

Nové efektivní výukové nástroje by mohly být při správném uchopení těchto metod cestou k vytvoření samoregulační schopnosti dané třídy.

Cílem těchto metod je vybudovat pro učitele dostatečnou sebekázeň, aby byli schopni používat aktivní a interaktivní učební strategie. Dalším cílem je dodat žákům pocit, že se mohou s nadšením účastnit aktivit celé třídy bez negativní reakce vrstevníků.

Pocit ohrožení při nových činnostech nezažívají jen pedagogové, ale také žáci, kteří se obávají výsměchu či přehlížení od spolužáků. Je tedy vhodné pracovat na postojích k učení a přístupech k pedagogům i vrstevníkům.

Hry s názvy: „Pátrání po vrahovi“, „Falešné obvinění“, „Pozorovatelé“, „Naučte se naslouchat“, „Sabotáž“ jsou užitečné k zahájení procesu vytváření si nových norem chování prostřednictvím přímých zkušeností. Tyto nové metody jsou užitečné pro inkluzi. Umožní všem žákům, aby byli ve třídě skutečně přijati.

Žáci se naučí tyto dovednosti:

- a) Nechat mluvit jeden druhého,
- b) Naslouchat
- c) Povzbuzovat
- d) Eliminovat veškeré ponižování ostatních.

Ve třídě začne být běžná uklidňující a povzbudivá účast a budování sebeúcty a důvěry v sebe i ve spolužáky.

Dále jsou tyto metody základním kamenem pro naučení se k demokracii a občanství. Žáci/studenti jsou odpovědní za své chování a za chování celé skupiny. Každý má právo na to, být ve třídě vyslyšen.

Žáci/studenti se naučí emoční inteligenci. Budou schopni identifikovat, popsat a řídit své vlastní pocity. Budou umět číst a pochopit emoce ostatních a rozvinou si svou vytrvalost, sebekontrolu a všechny znaky emocionálně vyspělého člověka.⁷⁵

⁷⁵ GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit: raise classroom achievement with strategies for every learner*. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). s. 181-184.

Tyto naučené dovednosti jsou velmi důležité pro rozvoj zdravého jedince, který je schopen plnohodnotně fungovat ve společnosti. Myslím si, že by se na učení takových dovedností měli zaměřit pedagogové všech škol.

Je důležité mít dostatek informací a znalostí, ale mnoha lidem chybí znalosti emoční inteligence, což často vede k menším studijním a později pracovním výkonům a někdy dokonce ke vzniku rizikového či patologického chování.

3.5.2 Sociální pedagogika a zážitková pedagogika

Sociální a zážitková pedagogika jsou velmi užitečnými oblastmi vzdělávání, které přivádějí nové zkušenosti do výuky. Děti na tyto změny reagují velmi kladně. Tato podkapitola poskytuje základní informace o těchto dvou oblastech pedagogiky.

Sociální pedagogika

Sociální pedagogika prošla velmi složitým a pestrým vývojem, čerpal inspiraci ze sociologie, filozofie, teorie výchovy, pedagogiky i z příkladů praxe v pomoci druhým. Nemá jasné vymezení a její definice není jednoznačná. Pro preventivní působení je však nezbytná.

Tyto rozdílné přístupy jsou chápány jako:

1. Pedagogika prostředí (objasnění vztahů prostředí a výchovy),
2. Pedagogika zkoumající otázky ve výchově člověka (zabývá se výchovou a právy na výchovu pro všechny),
3. Pedagogika chápající výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím,
4. Pedagogika zabývající se odchylkami sociálního chování (Bakošová, 2005, s. 19, srov 2008, s. 2021).

Sociální pedagogika se snaží zaměřovat se na svou činnost v širším spektru hlediska.

Výchovné a preventivní působení ve škole – sociální pedagogika

Na volbu a dotváření životního stylu člověka má vedle nezastupitelného vlivu rodiny významný podíl právě škola. Realizace prevence ve škole je možná pouze v případě, že žáci vědí a cítí, že je učitel provádějící tuto činnost opravdovou, důvěryhodnou a komplexní osobností.

Učitel a další tým spolupracujících odborníků musí být tedy osobnostně vyrovnaný, ale také kompetentní svými vědomostmi a zkušenostmi.

Sociální pedagog a jeho úloha v prevenci

Může organizovat výcvik a vzdělávání učitelů pro oblast prevence. Má znalosti primární prevence, sekundární i terciální prevence. Tyto vědomosti jsou důležité především pro postupy krizové intervence.⁷⁶ Je velmi důležité, aby byl pedagogický pracovník, který má za úkol prevenci na škole, vzdělaný také v oblasti sociální pedagogiky. Může být pro školu velkým přínosem, ale z praxe víme, že jsou tito pracovníci často přetížení, protože k této školní funkci mají hlavní pracovní úvazek v podobě běžné učitelské profese.

I přes poctivost a snahu těchto odborníků je tedy velice těžké, dělat preventivní programy a aktivity tak, aby splňovaly veškerá kritéria.

Považuji za velmi důležité, aby takoví zaměstnanci škol, jako jsou metodici prevence, sociální pedagogové, školní psychologové či výchovní poradci měli vytvořené pracovní místo speciálně pro tyto pozice. Prevence na školách by tak byla mnohem efektivnější, což je nutností dnešní doby.

Zážitková pedagogika

Velmi důležitou složkou efektivní výchovy a kvalitního vzdělávání je zaměření se na osobnostní a týmový rozvoj, naučený prostřednictvím přímých prožitkových situací. Je důležité adekvátně reagovat na širší sociální souvislosti a soudobé civilizační proměny. Tato kapitola se zaměřuje na stručný popis tohoto oboru. Zážitková pedagogika je obor na pomezí formální, neformální a informální edukace charakterizující programy, které nabízí určitou míru rizika a dobrodružství, situace umožňující vykročení ze zóny komfortu. Pomocí tohoto oboru se dá vykročit do zóny nejistoty a učení. Navazuje na tradici výchovy v přírodě od ideových počátků (antické Řecko) přes hnutí 19. a 20. století (Turistika, tramping, skauting atd). Jedná se o moderní formu výuky v přírodě, která propojuje pohyb s kulturními a herními programy.

Dramaturgicky uspořádané prožitky z přírody, lidského setkávání a z pohybu mohou představovat transformativní zkušenost proměňující porozumění jedince.⁷⁷ Tato metoda je působivá a při správném pojetí funkční, ale především děti často baví. Což je pro preventivní působení nezbytností.

⁷⁶ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). s. 126-179.

⁷⁷ JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál, 2019. Gymnasion.

Asistent pedagoga a zážitková pedagogika

Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě je nesmírně důležitá pro začlenění zážitkové pedagogiky do výuky. Díky němu je možné pracovat s dětmi více individuálně a využívat práci ve skupinkách. AP může participovat na kontrole dodržování pravidel, pozorovat, jak se aktivita vyvíjí, může působit jako podporovatel, může důkladněji vysvětlovat pravidla hry a podobně. AP se podílí při využívání metod zážitkové pedagogiky na bližším poznávání se žáků mezi sebou, poznávání sebe samých a rozvoji sebedůvěry a sebeuvědomění.⁷⁸ Asistent pedagoga pomáhá dětem se speciálními vzdělávacími potřebami v začlenění se od kolektivu a pochopení pravidel hry. Nepomáhá však pouze dětem, ale také vyučujícímu, a to formou toho, že vidí situaci nebo konflikt z jiného úhlu pohledu než vyučující. Může budovat pozitivní klima ve třídě a podporovat žáky v sociálním učení se. Role asistenta pedagoga je ve třídě velmi důležitou a měli by pro tuto činnost být vybíráni dostatečně kvalifikovaní jedinci s vekou dávkou empatie a povahových vlastností a rysů osobnosti hodící se k práci s dětmi.

3.6 Možnosti preventivního působení na děti a mládež – zjištění z praxe

Možností preventivního působení na děti je celá řada. Každý dospělý jedinec nějakým způsobem formuje osobnost dítěte. Je nutností, aby toto formování osobnosti mělo pozitivní účinky. Pedagogové, sociální pracovníci, psychologové, odborníci z příbuzných oborů, policisté, trenéři, vedoucí zájmových kroužků, rodiče a lidé z blízkého okolí dětí a mladistvých, ale také vrstevníci mají možnosti, jak na dítě pozitivně působit.

Tato kapitola obsahuje informace o některých možných spolupracích školy s externími odborníky.

Idealizovaná představa o vlivu školy na zdravý vývoj osobnosti jedince se může udržovat při životě poněkud naivní vírou, že je škola zařízení, do kterého všichni žáci/studenti chodí s radostí. Škola je však pro určitou část mládeže především donucující institucí, tak jako pro dospělého věznice, či daňový úřad.⁷⁹

Pozitivní motivace žáků a studentů je žádoucí, nesmí být však nucená a strojená.

⁷⁸ GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. s. 63-65.

⁷⁹ JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy : [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 37.

„Lidé se domnívají, že stačí někomu „domluvit“, aby udělal to, či ono, a tím se dostal na spásnou cestu. Zda to však může nebo chce udělat, to je už jiná otázka. Psychologové nahlédli, že domlouváním, přesvědčováním, napomínáním a udílením dobrých rad se nedosáhlo ničeho...“ (C. G. Jung, 1990 in in Richard Jedlička – Jaroslav Koťa, 1998).⁸⁰ Poučování, kázání a zakazování nemůže mít nikdy takový efekt. Jednání jako se sobě rovným, respekt a přítomnost pevně daných hranic se v praxi osvědčuje mnohem více.

Možnosti preventivního působení jsou mimo jiné například tyto:

- a) Spolupráce školy s OSPOD a PČR,
- b) Spolupráce školy s nízkoprahovým zařízením,
- c) Spolupráce školy s PPP,
- d) Využití arteterapie,
- e) Peer program na školách,
- f) Integrace vyčleněných romských dětí do hlavního vzdělávacího proudu,

Pro efektivitu primární prevence je nejvhodnější do primární činnosti zařadit co nejvíce těchto složek.

3.6.1 Spolupráce s OSPOD a PČR

I přes všechnu snahu odborníků na preventivní působení na studenty a žáky je někdy součástí této činnosti také spolupráce s pracovníky OSPOD a PČR. Tato kapitola první popisuje základní znaky spolupráce s OSPOD a poté s PČR.

OSPOD a prevence

V případě, že je na základě vyhodnocení potřeb dítěte určena potřeba sociálně-právní ochrany pro dané dítě, následuje tvorba individuálního plánu ochrany dítěte. Jeho cílem je sestavit opatření směřující k naplnění potřeb dítěte. Tvorba tohoto plánu se může uskutečnit na případové konferenci.

Poté následuje samotná realizace plánu, často doprovázena spoluprací dalších organizací. Tento proces se často i několikrát opakuje, než dojde ke zlepšení situace dítěte.

⁸⁰ JEDLIČKA, Richard a JAROSLAV KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy : [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. s. 37.

Role školy v SPOD

Škola má v sociálně-právní ochraně dětí nezastupitelnou úlohu, kterou je nutné nepodceňovat a ze zákona dodržovat.

Role školy:

1. oznámení dítěte, u kterého je podezření, že spadá do SPOD,
2. spolupráce s OSPOD na vyhodnocování potřeb dítěte,
3. spolupráce na tvorbě a realizaci individuálního plánu ochrany dítěte,
4. účast na případové konferenci,
5. naplňování potřeb dítěte způsobem stanoveným v individuálním plánu ochrany dítěte.

Pedagogičtí pracovníci mohou být OSPOD požádáni o podání informací o dítěti ústní nebo písemnou formou.

Mohou se také podílet na naplňování potřeb dítěte a individuálního plánu ochrany dítěte. Nejčastěji se jedná o doučování, pomoc při vypracování domácích úkolů, spolupráce s výchovnými poradci, PPP, rodiči a tak dále.

Případové konference

Cílem případových konferencí je zapojení rodičů a dalších osob při hledání možností účinného řešení situace dítěte a jeho následné realizaci. Účast je dobrovolná, ale pro co nejvyšší efektivitu je velmi žádoucí.

Okruh zapojených subjektů koordinuje a určuje OSPOD:

- a) pracovníci škol a školských zařízení,
- b) poskytovatele sociálních služeb,
- c) lékaři,
- d) pracovníci Probační a mediační služby České republiky
- e) psychologové, speciální pedagogové.

Výstupem případové konference jsou úkoly a kroky pro jednotlivé účastníky setkání, které povedou k celkovému zlepšení situace dítěte.⁸¹

Školy by měly kontinuálně komunikovat s OSPOD. Třídní učitelé vyplňují například formuláře, kterými poskytují informace jim známé o dítěti.

⁸¹https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/2016_TZ_spoluprace_OSPOD.pdf

Z praxe vím, že se OSPOD zapojuje také do prevence, a to osvětou rodičů, vyhledávání rizikových dětí a podobně. Důležitá je také komunitní práce a úzká spolupráce s policií ČR.

Policie ČR a prevence

Policie ČR spolupracuje s OSPOD a se školou v případech, kdy nastane situace, ve které má například škola oznamovací povinnost.

Tato kapitola se věnuje spolupráci PČR se školou v případě realizace preventivních programů na školách.

Prevence policie ČR je zaměřena na nejaktuálnější problematiky, a to pro všechny cílové skupiny. Na každém územním odboru je policista, který má prevenci na starosti.

Realizují se preventivní besedy pro žáky a studenty základních a středních škol, pro pedagogy, pro rodiče, a ač to úzce nepatří k tématu této práce, realizují se také preventivní programy pro seniory.

V širším hledisku je tato prevence důležitá i pro děti. Senioři jim mohou předávat své nově získané informace a na děti tak výchovně působit.

Pro žáky prvního stupně jsou pořádány nejčastěji besedy na téma:

- a) Dopravní výchova
- b) Šikana
- c) Bezpečné chování na internetu a s tím spojené téma kyberšikana

Pro žáky druhých tříd jsou k dispozici pracovní sešity:

- a) Kapka prevence,

Pro žáky třetích, čtvrtých či pátých tříd:

- a) pracovní sešity Bezpečně v kyberprostoru.

Pro druhý stupeň základních škol besedy na témata:

- Šikana
- Drogová problematika
- Trestní odpovědnost
- Kyberšikana
- Bezpečný pohyb v silničním provozu – důsledky a příčiny dopravních nehod.

Pro středoškolské žáky a studenty:

- jsou témata druhého stupně základních škol upravena pro danou věkovou kategorii,
- Rizikové chování (extremismus, xenofobie, rasismus, antisemitismus, sekty, homofobie).

Pro pedagogy:

- Počítačová kriminalita a kyberšikana
- Nebezpečný útočník ve školských zařízení

Pro rodiče:

- besedy o kyberšikaně.⁸²

Dále policie PČR realizuje různé preventivní projekty a akce. Důležité je neopomenout ani jednu cílovou skupinu. Čím větší se dělá osvěta na témata rizikového chování dětí a mladistvých, tím širší část populace může pozitivně působit na socializaci dětí a mladistvých. Z mé praxe jsem si vědoma toho, že jsou děti (při správném podání těchto besed a akcí) z těchto akcí velmi nadšené.

3.6.2 Spolupráce s nízkoprahovými zařízeními a s PPP

Spolupráce s nízkoprahovými zařízeními a s pedagogicko-psychologickými poradnami je velmi nápomocná při preventivních programech škol. Tato kapitola poskytuje informace o těchto dvou možných spolupracích.

Spolupráce s nízkoprahovým zařízením

Zjištěním z praxe víme, že se činností prevence na školách se zabývají také pracovníci nízkoprahového zařízení. Preventivní činnost se však netýká pouze aktivit pro školy. Důležitou úlohu v prevenci mají tito pracovníci i při běžných aktivitách. Pro tuto práci jsou však důležité údaje především o spolupráci se školou a tímto zařízením.

Světlo Kadaň z. s. nabízí aktivity zaměřené na prevenci rizikových jevů v oblastech:

- Prevence v adiktologii,
- Šikana, projevy agrese, kyberšikana,
- Rasismus a xenofobie,
- Pohlavně přenosné choroby, sexuální rizikové chování,

⁸² <https://www.policie.cz/clanek/prevence-609977.aspx>

- Poruchy příjmu potravy,
- Základní vzorce bezpečného chování / typy rizikového chování
- Právní vědomí spojené s rizikovým chováním.⁸³ Besedy jsou vedeny formou komunikačních metod a pracovníci si zakládají na vytvoření přátelské atmosféry. Poskytují dětem odpovědi a snaží se být co možná nejvíce autentičtí. Poskytují dětem, školám i rodičům také různé pracovní listy.

Pracovní listy

Na webových stránkách nabízí Světlo Kadaň volně ke stažení pracovní listy zaměřené na rozvoj psychosociálních kompetencí, které jsou jedním z protektivních faktorů před vznikem rizikového chování. Lze je uložit a tisknout v běžně používaném formátu MS Word či vyplňovat on-line. Pracovní listy jsou obsahově zaměřeny především na posílení zájmu o druhé, rozvoj kreativity, fantazie, empatie, sebezpoznání a zvýšení sebedůvěry a sebevědomí. Důležitým prvkem těchto listů je doplnění o jednoduchou instrukci, která může pedagogům, ale třeba také rodičům poskytnout námět k rozhovoru, který jejich preventivní účinek zesiluje.⁸⁴ Rozhovor na téma pracovních listů a všeobecně na téma besed primární prevence je nedílnou součástí efektivního fungování preventivních činností.

Spolupráce s PPP

Spolupráce školy a PPP je nezbytnou součástí preventivních aktivit směřujících k smysluplné práci s dětmi a mládeží. V této kapitole jsou popsány bližší informace týkající se této spolupráce, konkrétně spolupráce s poradnou Ústeckého kraje. Z osobní zkušenosti vím, že poradny jezdí na různá sociometrická vyšetření a podobně. Často se těmto externím odborníkům otevřou děti daleko více než pedagogům.

Strategie primární prevence rizikových projevů chování 2020-2027 vychází:

- Ze závěrečné zprávy-hodnocení Strategie PPP ÚK 2016-2019,
- Z národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na celé období 2019-2027,
- Z krajského akčního plánu primární prevence rizikového chování v ÚK na období 2020-2022,
- Ze SWOT analýzy provedené 11. 12. 2019 v rámci činnosti Sekce primární prevence.

⁸³ <http://www.svetlokadanzs.cz/primarni-prevence/>

⁸⁴ <https://www.svetlokadanzs.cz/primarni-prevence-metodicke-materialy/>

Pedagogicko-psychologická poradna Ústeckého kraje a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků **zajišťuje pro školy a školská zařízení, děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce:**

- informační, poradenskou, diagnostickou a metodickou činnost,
- poskytuje pedagogicko-psychologické a odborné speciálně pedagogické služby,
- preventivně výchovnou péči
- napomáhá při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů,
- napomáhá při přípravě na budoucí povolání,
- zastřešuje další vzdělávání pedagogických pracovníků škol a školských zařízení,
- poskytuje školám a školským zařízením poradenství týkající se metodiky a řízení škol a školských zařízení
- zprostředkovává informace o nových směrech a postupech ve vzdělávání,
- zajišťuje koordinaci rozvojových programů a podpůrných činností pro žáky a školská zařízení, a dalších akcí.

Sekce primární prevence je složená z metodiků prevence. Cílem a posláním sekce je sjednocení přístupů, spolupráce a koordinace činností týkající se prevence rizikového chování.

Spolupracuje s Krajským školským koordinátorem prevence. Metodici prevence metodicky vedou školní metodiky prevence.

Náplň poskytovaných služeb zaměřující se na primární prevenci je definována Vyhláškou 72/2005 Sb. (v aktuálním znění) o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Cílové skupiny a poskytovaná podpora:

- Pedagogičtí pracovníci (metodická, poradenská koordinační, informační, vzdělávací činnost),
- Děti a mládež (diagnostika a práce s třídními kolektivy, intervenční programy Preventivní programy, peer programy, terapeutické skupiny při PPP, Besedy, přednášky),
- Rodiče (Rodičovské skupiny, Informační, vzdělávací, poradenská činnost).⁸⁵
(Strategie primární prevence rizikových projevů chování PPP ÚK 2020-2027).

⁸⁵https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/strategie_primarni_prevence_pppuk_2020_2027.pdf

Mé zjištění z praxe je takové, že je práce pedagogicko-psychologických poraden v oblasti preventivních aktivit mnohem více profesionální a odbornější než práce zaměstnanců nízkoprahových zařízení.

3.6.3 Využití arteterapie a peer programu při prevenci

K dalším osvědčeným metodám prevence se řadí využití arteterapie a peer programu. Tato podkapitola uvádí základní informace o těchto využívaných metodách.

Využití arteterapie

Využití arteterapie je velmi účinnou metodou, kterou využívají například psychoterapeuti. Děti a mladiství se u takové činnosti uvolní, ale zároveň se často musí soustředit a učit se novým věcem. Diagnostika této tvorby je složitá a je k ní kompetentní pouze odborník vzdělaný tímto směrem.

Je vhodné k této činnosti zapojit také rozhovor, aby bylo zjištěno co nejvíce spojitostí a odborník si tak mohl vytvořit co nejvíce ucelený obraz.

„Dítě má právo na svobodu projevu; toto právo zahrnuje svobodu vyhledávat, přijímat a rozšiřovat informace a myšlenky všeho druhu, bez ohledu na hranice, ať ústně, písemně nebo tiskem, prostřednictvím umění nebo jakýmkoli jinými prostředky podle volby dítěte.“ (Článek 13.1 Úmluvy OSN o právech dítěte in Christiane Bremsová, Dětská psychoterapie a poradenství. Kompletní průvodce, 2018. s. 396)

Potřeba tvořit pochází z přirozené lidské touhy vidět sebe sama v odrazu prostředí. Tvoření může lidskou touhu sebe-exprese naplnit.

Při arteterapii se odborník nezabývá pouze výsledkem umělecké tvorby, ale zabývá se také tím, co výsledku předcházelo.

Existují čtyři prekurzory:

- Prekurzorní aktivity (barvy, modelína),
- Chaotické vybití (cákání, šplíchání – může být signálem různých afektů),
- Stereotypní aktivita (může být formou obrany – opisování, obkreslování),
- Piktogramy (obrázky, či modely – například mezi terapeutem a dítětem a nikdo jiný jim nemůže rozumět) (Kramer, 1998).

Finální formou umění je expresivní umění. Slouží k sebe-expresi a ke komunikaci. Umělecká tvora se u dětí stejně jako hra chápe jako normální vývojová aktivita. Umělecká tvorba na dítě klade přísnější nároky, je skutečnější a trvalejší.

Umělecká tvorba vyjadřuje skutečné self a odkrývá problémy. Pomáhá dítěti znovuprožívat vlastní zážitky a poskytuje dítěti jiný náhled na danou situaci. Rozvíjí také dovednosti potřebné pro řešení problému. Dítě se učí projevovat své emoce, kontrolovat sebe sama a smysluplně projevovat sebe sama.

Terapeut musí mít dostatečné vědomosti o vývojových fázích dítěte, ale také o fázích učení se uměleckému tvoření.

Arteterapie u dětí a mládeže

Arteterapie dokáže pomoci při zvládání celé škály problémů, například noční můry, sexuální zneužívání, zvládání nemoci a emocí, násilí, vyrovnání se se ztrátou či umíráním a smrtí. Arteterapie se zabývá také na uměleckou výřečnost, pomáhá s produktem tvoření a poskytuje rady.

Funkce Arteterapie

- Posuzování (Cílem je stanovení diagnózy nebo získání informací pro přesnější určení a poznání problému. Zjištění potřeb, afektů či pokroku).
- Katarze (Důraz se klade na expresi a kontrolu pocitů. Umožní uvolnit a projevit emoce a afekty).
- Růst (Snadnější navázání vztahu mezi terapeutem a dítětem. Podporuje růst dovedností a kompetencí pro flexibilní řešení problémů. Zlepšuje umění učit se a podporuje rozvoj talentu.)⁸⁶

Jako při každé metodě je důležitá komplexnost, odbornost a zároveň pochopení a dostatek empatie a schopnosti vytvořit příjemnou atmosféru pro tvorbu.

Další částí práce jsou již zmiňované peer programy.

Peer program na školách jako účinná možnost působení na děti a mládež

Zjištění z praxe je takové, že jsou peer programy velmi účinné. Je však důležité, aby se dodržovaly zásady a pravidla pro efektivitu této preventivní metody. Tyto metody žáky a studenty většinou baví a zanechávají v nich podněty pro zamyšlení.

Projevy na straně žáka a vhodnost použití peer prvku:

- a) Šikana (žák je oběť nebo agresor).
- b) Zneužívání návykové látky.

⁸⁶ BREMS, Christiane. *Dětská psychoterapie a poradenství: komplexní průvodce*. Přeložil Barbara ULRICH. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018. s. 396-399.

- c) Žák nerozumí vyučovacímu jazyku.
- d) Žák není začleněn ve třídním kolektivu.

Cílem peer programu je vytvořit síť pomoci a podpory žákům ohroženým rizikovým chováním. Využívá se zde aktivního zapojení studentů ve formálním nebo neformálním působení na žáky/studenty.

Odborně proškolený vrstevník funguje jako dobrovolný poradce mladších žáků, a to individuálně nebo s celou třídou. Může se také jednat o skupinu odborně proškolených vrstevníků

Pozitivní změny:

- Posílení vazeb ve třídě nebo mezi ročníky.
- Školní klima je důvěrné.
- Schopnost zdravé komunikace a řešit problémy.
- Prevence sociálně patologických jevů a různých forem rizikového chování.

Aplikace opatření a podmínky pro využití:

Jde o plánovaný a dlouhodobý program primární prevence. Proškolení peer aktivisté pozitivně ovlivňují své vrstevníky a mladší spolužáky. Důležitý je přenos zkušeností a informací na horizontální sociální úrovni. Vrstevnickou podporu lze na škole využít také např. v rámci doučování sociálně znevýhodněných žáků, při přípravě žáků na přestup na vyšší stupeň vzdělávání atd.

Podmínky efektivního využití peer prvku:

- Peer aktivista musí být sociálně zdatný a kompetentní.
- Supervize peer aktivistů.
- Systematické vedení.
- Doplnění o další programy primární prevence.
- Dlouhodobého působení.⁸⁷

Možnosti využití peer prvku v prevenci je celá řada. Při správném pojetí celé této metody se jedná o metodu účinnou. Jako poslední, avšak neméně důležitou částí je do této práce zahrnuta kapitola s rozhovory týkající se integrace vyčleněných romských dětí do hlavního vzdělávacího proudu.

⁸⁷ <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/prace-s-tridnim-kolektivem/4-9-1-8-vyuziti-peer-efektu-posileni-vazeb-napric-rocniky-a-stupni-vzdelavani/>

3.6.4 Integrace vyčleněných romských dětí do hlavního vzdělávacího proudu

Integrace romských dětí má pro tuto práci velký význam. Obecně je velmi důležitou součástí primární prevence. V této části se informace týkají především poznatků odborníků z této oblasti a jsou zde vypsány jejich rady a používané metody a postupy pro takto mnohdy těžkou práci s dětmi a jejich rodinami.

„V těch státech, v nichž existují etnické, náboženské nebo jazykové menšiny nebo osoby domorodého původu, nesmí být dítěti náležejícímu k takové menšině nebo domorodému obyvatelstvu odpíráno právo společně s příslušníky své skupiny užívat vlastní kultury, vyznávat a praktikovat své vlastní náboženství a používat svého vlastního jazyka.“ (Článek 30 Úmluvy OSN o právech dítěte in Christiane Bremsová, 2018.)⁸⁸ Zaměření se týká především na práci s romskými dětmi, které nemají dostatečné zázemí v rodině. Není, však možné opomíjet děti, které to zázemí mají, ale setkávají se právě s níže zmíněnou stigmatizací, což je může opravdu demotivovat a může se jim tak zhoršit nejen školní průměr, ale celkový přístup k dalšímu vzdělávání se a uplatňování se v životě.

Rozhovor s učitelkou a pracovníci nízkoprahového zařízení

Z průzkumu praxe učitelky, která pracuje i v nízkoprahové zařízení pro děti a mládež vyšly tyto cenné informace:

„U romských dětí je velkým problémem zázemí. Je nezbytné nejdříve zkusit pracovat s rodinou jako s celkem. Pokud nebude probíhat dostatečná motivace v rodině, ten efekt integrace dětí do tohoto systému bude velmi malý. S některými rodiči není vždy lehké komunikovat. Často řeší existenční problémy, které jim zaberou veškerý čas a úsilí a těžko potom budou řešit, zda jejich dítě nosí domu 3 nebo 4. Některé učitelky však nemají zcela správný přístup k romským dětem a jejich rodinám.

Děti, které navštěvují nízkoprahová zařízení nebo nějaký klub, mají větší šanci se uplatnit na trhu práce, pokračovat ve studiu nebo se lépe uplatnit v životě. Dochází u nich ke zlepšení sociálních vztahů, pochopení základních potřeb pro život a k seberealizaci. Dokážou s dětmi více kooperovat, uznávat autority a zapojovat se do různých aktivit.

Tím, že děti dochází do těchto nízkoprahových zařízení se riziko toho, že se potkají s patologickými jevy, jako jsou drogy, alkohol, kriminální aktivity aj., velmi snižuje. Máme spoustu pozitivních ohlasů hlavně z vyloučených lokalit. Děti tráví svůj volný čas po škole

⁸⁸ BREMS, Christiane. *Dětská psychoterapie a poradenství: komplexní průvodce*. Přeložil Barbara ULRICH. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018. s. 52.

v klubu, tím se neshlukují, nedělají nepořádek na sídlištích atd. Jsou motivovány ke škole – dělají se s nimi úkoly, rozšiřují se obzory v podobě kvízů, hraní her, které jsou zaměřeny tak, aby pozitivně motivovaly ke čtení, psaní a počítání. Je jim také dán určitý režim a jsou zvyklé na systém odměny a trestu, tím jsou také motivovány.

Tyto děti potřebují zázemí, které doma nemají. Jako odměnu zařazujeme sladkosti, maličkosti, počítače, výběr tématu her a pracovních činností, hudby. Když třeba neuklidí henu, nejsou ohleduplní, nebo nějak lžou či si nadávají a ubližují – mohou být na den vyloučení, nebo na týden anebo dostanou trest v podobě uklizení herny.

Zařazujeme také vědomostní, pěvecké, taneční soutěže, malování si, vyrábění výrobků, uklizení herny. “

„Praxe ze školy – romské děti potřebují motivovat ke vzdělání. Potřebují větší motivaci než jiné děti. Vzhledem k tomu, že nemají dostatečný vzor v rodině, potřebují je vyhledat jinde a pokud ho nemají, ztrácí veškerou motivaci k tomu, že mohou být úspěšnější než jejich rodiče. Ve škole se zejména snažím brát všechny děti rovným dílem, nikoho neomlouvám a nikoho neupřednostňuji. Mnohé děti toto „štěstí“ nemají, i když učitelé mají být v těchto situacích neutrální, často na nich dopadá vliv okolí, a hlavně špatné zkušenosti. Často poté dochází ke stigmatizaci, což není pro tyto děti pozitivní. Musíme těmto dětem a nejen těmto-ukázat i reálný svět. Utvářet pro ně pocit, že jsou důležité a poukázat na to, že být v životě úspěšný je důležité.

Co tedy dělám? Nestigmatizuji, dávám rovné příležitosti, motivuji je, bavím se s nimi o budoucím životě a snažím se je přiklonit na stranu vedoucí k jejich snu. Tím, že ne každý učitel a rodina je k tomu vede, dochází k demotivaci. Děti nemají dostatek pomůcek, často kvůli tomu nechodí do školy nebo mohou dostávat poznámky či pětky, to může být také velkou demotivací. Nenadržuji jim a nebráním je – spíše se jim snažím domluvit. Tím, že jsem sama Romka mě většinou berou, ale někdy je to o to těžší. Pokud pracují, vše stihneme – hrajeme hry, mohou si pustit písničky, koukají na seriály, doplňují a podobně.

V této části práce je užitečné propojení sociální oblasti a poznatků z ní spolu se školním prostředím. Každý učitel základní a střední školy, by měl mít takový rozhled. Minimálně by měla být zařazena povinná školní praxe v této oblasti spolu s některými předměty ze sociálních oborů do přípravy budoucích pedagogů. Stejně, jako učitel musí mít základní znalosti psychologie a vývojových fází dítěte, by měl vědět, jak pracovat s dětmi, které nemají dostatečné rodinné zázemí.

Často se setkáváme s tím, že učitelé stigmatizují nebo prostě nevědí, jak s romskými dětmi pracovat. V tomto případě to naštěstí tak není. Ve školách se již vyskytují tací, kteří se snaží být fér a dělat svou práci s rozhledem a zdokonalují se v ní.

V tomto rozhovoru jsem se dotazované ptala na její osobní poznatky z praxe, které dle ní fungují a poté jsem se doptávala na některé doplňující informace, které mě zajímaly.

Souzním se vším, co dotazovaná popisuje. Myslím si, že všechny tyto složky jsou pro všechny děti nesmírně důležité a pro děti, kterým se nedostává podpory z rodiny je tento přístup velmi důležitý a podstatný. Všechny tyto činnosti jsou důležité pro pozitivní motivaci dětí k denním návykům i k motivaci do učení a podobně, ač to na první pohled nejde poznat.

Rozhovor s výchovnou poradkyní základní školy

V tomto rozhovoru jsme se vedle pozitivní motivace dětí a rodin zabývaly tím, jaké postupy se uplatňují při tom, když dítě nedochází do školy a podobně. Zaměřila jsem se na to z důvodu toho, abych tím doplnila rozhovor, který jsem rozepsala v kapitole výše a vytvořila si tak komplexnější rozhled k tomuto tématu.

Učitelka, která je zároveň výchovnou poradkyní samozřejmě zmiňovala různé soutěže a odměny pro děti. Nejvíce zdůrazňovala, že je důležité dát dítěti pocit ocenění v podobě pochval, a to i před spolužáky, aby ho začlenila do kolektivu. K posílení žádoucího chování a důvěry dítěte je potřebné dát dítěti oporu. Motivovat žáky i dítě samotné. S žáky vede různé rozpravy („Co Ti vyhovuje? Co Ti naopak nevyhovuje? Jak Ti mohu pomoci? Chceš si o tom promluvit?“ A podobně). Také dětem pouští zábavné a zároveň poučné scénky a vypracovává pro děti pracovní listy, aby mohla s dětmi dané téma prevence rozpracovat.

Pokud nastane nějaký nežádoucí jev, tak si s dítětem povídá, domlouvá mu a ukazuje mu realitu běžného života. Zakládá si na tom, aby byla k dítěti vždy upřímná a nikdy mu nelhala (to by dítě zlomilo a demotivovalo ještě více). Jde jí o to, aby s dítětem měla vztah založený na upřímnosti a důvěře. Dítě musí vědět, že je tam vždy pro něj. Komunikuje i přes telefon a různé chaty, a to často i o víkendu, když dítě potřebuje. Dělá svou práci s nadšením. Snaží se být dětem velkou oporou i v situacích, které se netýkají školy. Vymýšlí různé besedy, projekty, školní akce a výlety – při těchto příležitostech spojuje kolektiv dětí a posiluje sociální chování a vytváří tak jakýsi prostor bezpečí.

Samozřejmě vše řeší také s rodiči, se kterými se snaží komunikovat a informovat je o všem, co se ve škole děje. Učitelé u nich na škole si píšou kazuistiky k dětem, které mají nějaký závažný problém, například v chování. Sjednávají se schůzky s rodiči, o kterých se dělají záznamy. Záznamy obsahují průběh jednání, jaké pozorují obě strany zlepšení a pravidla na kterých se domluví.

Rodiče po návštěvě TU chodí k této pedagožce, která je zároveň preventistou školy a až poté, co selže veškerá snaha o zavedení pravidel v rodině (děti s rodiči dostanou barevné čtvrtky atd. aby mohli zaznamenávat úspěchy dítěte a další motivační prostředky) se sjednává výchovná komise, o které se také vedou záznamy. Osvědčenou metodou je zde například to, že si nastaví pravidlo i s rodiči. Rodiče mají příště navázat kontakt první. Ať už telefonický nebo osobní.

Každá škola má přiděleného sociálního pracovníka, kterému se oznamují neomluvené hodiny atd. V některých situacích bohužel dochází k tomu, že se jedná o ohlašovací povinnost, a tak je rodičům sděleno, že porušují zákon – Kazuistika pro OSPOD. Rodiče se bojí odebrání dětí a většinou na toto slyší (všichni bychom byli radši, kdyby to šlo i bez toho). Škola spolupracuje s kurátorkou, která může nařídít vyšetření psychiatrem (pokud jde zde třeba i o sebe-poškozování a podobně).

Dále zde probíhá spolupráce s městskou policií a státní policií, PPP poradnami a nízkoprahovými zařízeními, které poskytují osvětu školám v prevenci patologických jevů. Spolupracuje se také s výchovnými ústavy a s velice širokým odvětvím školských i sociálních institucí.

Na závěr dodává, že jde vlastně o postup, který je pro všechny děti a rodiny stejný. Také se shodujeme na tom, že velice podstatnou a mnohdy nejdůležitější částí je zmíněná spolupráce všech možných článků, které v tomto případě mohou pomoci. Pokud jeden článek poleví nebo nesplňuje své pracovní povinnosti, může se problém s dítětem zbytečně prodloužit, prohloubit a spojit se s dalšími nežádoucími jevy.

Shrnutí rozhovorů týkající se integrace vyčleněných romských dětí

Na závěr bych chtěla zdůraznit to, jak moc důležitá je v praxi motivace dětí. Z rozhovorů vyplynulo, že děti touží po ocenění a že potřebují cítit v dospělém oporu. Za předpokladu, že se jim toto nedostává od rodin jsme tu my ostatní, kteří se můžeme snažit dětem poskytovat vše, co potřebují pro správný rozvoj jejich osobnosti a návyků pro každodenní život.

Jsem zatím asistentkou pedagoga, ale často „supluji“ a chtěla bych poukázat na to, jak moc důležité je vše, co zmínily mé dotazované. Zároveň je potřeba do hodin zapojit také humor a nějaké odlehčení. Pokud děti bude výuka bavit a pokud je zaujmete svou osobností, budou k Vám do třídy chodit raději, a dokonce se toho i více naučí. Pokud probíráme látku, která není zábavná, vysvětluji dětem, proč je důležitá. Když nastane nějaký problém v kolektivu, tak si s dětmi povídám a rozebíráme situaci.

Všichni již víme, že je důležité pracovat hlavně s rodinami. Z rodiny se odráží všechno. Je dokázané, že největší podíl na formování osobnosti dítěte a jeho návyků v běžném životě utváří samozřejmě rodina a okolí ve kterém žije.

Není vždy lehké, když by se samotné dítě chtělo oddělit od blízkého okolí. Často se setkává s pohoršenými a urážlivými výrazy a mnohdy i s vyloučením například jeho vrstevníky. Myslím si, že jsou velice důležité osvěty a různé akce a projekty.

Vedle důležitosti pozitivní motivace dětí je tu také součinnost všech možných sítí, které mohou pomoci. Je to často nesnadná práce, ale já stále věřím, že má obrovský smysl. Také vidím pozitivně prognózu toho, že je více a více lidí, kteří se věnují dětem a osvětě primární prevence a jsem si jistá tím, že ač to bude trvat, bude vidět více a více úspěchů.

Pokud budou správní lidé na správných pracovních pozicích, tak se uleví mnohým rodinám i samotným dětem.

Také je důležité najít rovnováhu mezi tolerancí, porozuměním a určitým nastavením hranic a pravidel. Myslím si, že mé rozhovory splnily mé očekávání a že se rady tak skvělých odborníků doplnily. Vzorek dotazovaných jsem vybrala záměrně tak, aby se navzájem doplnily a vytvořil se tak celistvý pohled.

4 Empirická část

Tato kapitola pojednává o teoretických východiscích kvalitativního výzkumu, použitých metod sběru a analýzy. Dále dává a deskripce konkrétních postupů použitých pro tuto diplomovou práci.

Empirická část tohoto kvalitativního výzkumu nastiňuje informace získané metodou semistrukturovaných rozhovorů týkající se toho:

- a) Co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do svých činností, aby prevenci podpořili.
- b) Jaké možnosti působení asistenta pedagoga na tyto jevy.
- c) Jaké konkrétní možnosti spolupráce pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami atd.
- d) Zda pedagogičtí pracovníci považují aktuální metody prevence za dostatečné.
- e) Zda jsou učitelé spokojeni s týmovou spoluprací všech, kteří by se měli podílet na primární prevenci.
- f) Zda jsou učitelé spokojeni s týmovou spoluprací všech, kteří by se měli podílet na primární prevenci.
- g) Zda považují pedagogové preventivní složku působení na děti za důležitou a jak moc dle škály.

Pozornost bude věnována také terminologii související s metodologií výzkumu.

Důležitým zdrojem pro tuto část byla kniha Švaříčka a Šed'ové s názvem *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Dále Hendl a jeho kniha *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. A mnoho dalších autorů, kteří se věnují problematice pedagogického výzkumu: Miroslav Chráska, Lenka Gulová a Radim Šíp, Průcha a další.

Výzkumné otázky

Cíl výzkumu byl již popsán v kapitole týkající se východisek této diplomové práce. Cíl prezentované práce bude naplněn pomocí těchto výzkumných otázek.

1. Co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do své pedagogické činnosti, aby primární prevenci podpořili (hry, dotazníky, pozorování, rozhovory, nic nebo jiné)?
2. Jaké má škola možnosti pro spolupráci pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami a dalšími institucemi pro podporu primární prevence na škole? Konkrétně, kteří odborníci s nimi spolupracují a jakou metodu spolupráce nabízejí?

3. Považují pedagogové aktuálně používané metody prevence na dané škole za dostatečné?

4. Jsou učitelé základních škol spokojeni se spoluprací všech, kteří by se na této problematice měli podílet? (Kolegové, PPP, PČR, nízkoprahové zařízení a další odborníci v této oblasti).

6. Chtějí se podílet na zefektivnění primární prevence a jsou ochotni něco na své činnosti v tomto směru zlepšit? Pokud ano, jakým způsobem se snaží zkvalitňovat úroveň preventivních aktivit na dané škole? Uvažovali respondenti o způsobech, kterými mohou zkvalitňovat primární prevenci dané školy?

V případě, že ano, jaký způsob navrhuji?

7. Jakou přikládají respondenti důležitost preventivní prevenci ve škole? Ve škále od 0 (nejnižší) do 4 (nejvyšší).

4.1 Vymezení metod výzkumného šetření – výzkumný design

Pro zjištění odpovědí na výzkumné otázky byla použita metoda Rozhovorů. Konkrétně byly použity semistrukturované rozhovory.

Respondenti byli seznámeni s cíli a anonymitou této práce. Při rozhovorech je brán ohled na etický kodex výzkumu.

Kvalitativní výzkum

Neexistuje jediný uznávaný způsob, jak vymezit nebo provádět kvalitativní výzkum. Nejde zde jen o absenci čísel a statistických údajů, jak mnozí autoři uváděli.

Creswell (1998) uvádí, že výzkumník vytváří holistický a komplexní obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech a postojích účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách neboli v autentickém prostředí.⁸⁹ Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění danému problému. Jde o práci se slovy a hlubší a detailnější pochopení významu daného výzkumného problému.

Rozhovor neboli Interview

Interview je metoda shromažďování dat o realitě a spočívá ve verbální komunikaci dvou stran, a to pracovníka a respondenta. Navázání osobního kontaktu umožňuje hlubší pochopení motivů a postojů respondenta a s tím spojené detailnější pochopení daného

⁸⁹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2, s. 50.

výzkumného problému. Existují interview strukturované, polostrukturované a nestrukturované. Rozhovor může být také skupinový či individuální.⁹⁰

V této práci jsou polostrukturované rozhovory kódovány otevřeným kódováním. Rozhovory i s částí navázání reportu a předložení informovaného souhlasu a s ním spojenými souvislostmi trvaly přibližně 15-20 minut.

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek pro tento pedagogický výzkum je vybrán účelově. Výzkumný vzorek je zvolen na základě teorie a konstruktů tématu této práce. Výzkumným vzorkem jsou pedagogové základní školy na Chomutovsku. Konkrétně se jedná o třídní učitelku, metodičku prevence, výchovnou poradkyni a asistentku pedagoga.

Všechny tyto osoby se podílejí nebo by se měly podílet nějakým způsobem na preventivních aktivitách této školy. Každý má v této roli jinou úlohu, a tak se odpovědi navzájem doplní a vytvoří tak komplexní obraz daného cíle.

4.2 Zpracování výsledků výzkumu a jejich analýza

Rozhovory budou anonymně nahrávány, přepisovány a kódovány a přiřazovány do kategorií. Zjištěný výsledek bude přepsán do kapitoly Shrnutí a výsledky všech rozhovorů – odpovědi na výzkumné otázky, kde bude shrnuto vše podstatné, co z rozhovorů vyplynulo.

Toto shrnutí bude obsahovat odpovědi na výzkumné otázky této práce. Shrnutí bude dále obsahovat propojení získaných dat.

Doslovná transkripce

Transkripce se nazývá proces převodu mluveného projevu z interview např. do písemné podoby. Pro podrobné vyhodnocení je transkripce podmínkou.

Je možné zdůrazňovat důležitá místa podtrháváním, komentářem na kraji stránky nebo vytvářet seznamy a srovnávání.⁹¹

Doslovný přepis rozhovorů není přílohou této práce.

⁹⁰ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). s. 176.

⁹¹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. s. 208

Analýza kvalitativních dat

Při analýze nesmíme zbavit data jejich kontextu. **Zobrazení dat** slouží k názorné organizaci a porovnávání informací.

Miles (1927-1996) a Huberman (1939-2001) považují zobrazení dat pomocí, grafů, tabulek, blokových schémat v kvalitativní analýze za podstatný prostředek.

Kvalitativní data jsou objemná a postrádají strukturu a toto zobrazení tento problém řeší.⁹² Tato práce bude obsahovat tabulku s kódy rozhovorů a také jejich kategorizaci.

Kódování informací

Informace o získaných datech je důležité nejen získat a poukázat na jejich zajímavosti, je důležité také informace podrobit systematické analýze a interpretaci.

Metoda kódování spočívá v rozebrání údajů a jejich složení novým způsobem. Při otevřeném kódování je text rozčleněn na jednotky, těmto jednotkám se přiřadí jména a s těmito novými jmény se dále operuje.

Jména jednotkám přiřazují určitý význam a typ a odlišuje je tak od ostatních.⁹³

V této práci byla použita metoda otevřeného kódování.

Kategorizace dat

Kategoriální systémy slouží k redukci dat. Využívají se při kódování záznamů, například rozhovorů.

Používají se i při návrhu zobrazování dat a tím plní zobrazovací funkci. Jedná se o návrh popisného systému kategorií pro systematickou klasifikaci a roztřídění dat, přičemž se vychází přímo z nashromážděných dat. Materiál uspořádáváme tím, že ho přiřazujeme k různým nadpisům.

Kategoriální systémy se vytvářejí z empirického materiálu, a to pro potřeby probíhajícího výzkumu. Aby bylo možné s kategoriálními systémy efektivně pracovat, je důležité je definovat tak, aby šlo provést jednoznačné rozhodnutí o přiřazení do těchto kategorií.⁹⁴ Pomocí otevřeného kódování budou zapsány poznatky z rozhovorů. Konkrétní metodou pro kódování v této práci je metoda nazývaná jako vyložení karet, které předcházela metoda papír a tužka.

⁹² HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. s. 207

⁹³ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.s. 2011.

⁹⁴ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. s. 212.

4.3 Shrnutí a interpretace výsledků z rozhovorů

V následující kapitole jsou shrnuty podstatné informace získané z rozhovorů s pedagogickými pracovníci.

Shrnutím se snižuje rozsah materiálu, jednotlivé významové části se integrují nebo se mohou vypustit, protože jsou obsaženy v jiných jednotkách textu.⁹⁵ (209)

Shrnutí této práce přináší odpovědi na výzkumné otázky, které budou shrnuty v závěru této práce. Doslovné znění otázek je přílohou této práce. Rozhovory jsou parafrázovány pro co nejhlubší pochopení odpovědí respondentek. Objevují se v nich tedy hovorové tvary slov.

Rozhovor s třídní učitelkou na 1. stupni – shrnutí

1. Tato učitelka uvedla, že čtou s dětmi knihy zahrnující témata šikany, bezpečnosti při používání internetu a že dětem vysvětluje daná témata a někdy si na tato témata povídají během hodiny čtení.

2. Nejvíce spolupracuje s PČR, která pořádá besedy a přednášky o dopravní výchově a s koordinátorkou prevence, která dochází do třídy a provádí sociometrii a zařazuje do své činnosti se třídou různé psychologické hry.

3. Považuje používané metody za dostatečné.

4. Je spokojena se spoluprací.

5. Tvrdí, že se klidně zaměří na zefektivnění aktivit, ale že je již před důchodem, a tak se jí nechce absolvovat další kurzy. Když pozve do třídy odborníka, musí poté dohánět látku z osnov.

6. Chce se podílet stejně jako do teď. Vnímá, že děti tuto složku potřebují. Nemá na to však moc času. Vede spoustu kroužků a má spoustu povinností. Rodiče to navíc neocení a požadavky osnov jsou velké.

7. Je ochotna svou činnost zkvalitňovat, ale myslí si, že za tři roky, které jí zbývají do důchodu toho už moc nestihne.

8. Prevenci považuje za důležitou, ale vědomostní stránka je pro ni důležitější. Chce předat dětem školní vědomosti a připravit je na druhý stupeň, aby něco uměly. Vybírá tedy na škále stupeň číslo 2.

⁹⁵ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.

Rozhovor s metodičkou prevence a třídní učitelkou na 2. stupni – shrnutí

Metodička prevence a zároveň třídní učitelka na druhém stupni uvedla, že preventivní činnost dělá automaticky. Nerozděluje svou roli v této oblasti na třídní učitelství a metodickou část své práce, ale preventivní aktivity zahrnuje do své činnosti běžně a považuje je za součást celé své pedagogické činnosti na této škole.

1. Tvrdí, že v praxi se různé metody her a dotazníků příliš nestíhají. Zakládá si na metodě rozhovorů s žáky. Ostatní metody využívá při třídnických hodinách, hodinách tělesné výchovy, výletech, školních akcích a ve výchovách k občanství. Jsou pro ni spíše metodou sociometrického šetření. Pokud se vyskytne velký problém, přichází do třídy psycholog nebo jiný odborník.

Za nejvíce efektivní a využívanou metodu primární prevence tedy považuje komunikaci s dětmi. Při rozhovorech klade důraz na důvěru a upřímnost. Často se stane, že v hodině vyleze na povrch nějaký problém a v tu chvíli jde stranou výuka vědomostí a začne se problém řešit. Problém se řeší v kolektivu a společně. Hledá s žáky vhodné či jiné řešení dané situace. Učí je jednat v konfliktní situaci, naslouchat a efektivně komunikovat.

Důležitým bodem je také nabídnutí možnosti, jak by mohli problém napravit či vyřešit. Například: „Za týden přijdeš a řekneš mi, jak situace pokračuje a zda potřebuješ nějakou pomoc.“ Převádí tedy zodpovědnost také na dítě.

2. Spolupráce je rozsáhlá s celou řadou odborníků. Škola spolupracuje s psychology a psychiatry, PPP poradnami, Diagnostickým ústavem v Chomutově, PČR, ale také s lékaři (například při sebepoškozující atace dítěte – hospitalizace, vyšetření, převoz do nemocnice). Externí odborníci poskytují poradenské služby, ale také dokáží přesměrovat na další erudovanější kolegy v případě složitějších problémů či zakázek.

3. Považuje aktuálně používané metody za dostatečné. Uvádí, že mají sice na škole problémy, ale považuje za důležité, že se problémy řeší, že mají jako pedagogové přehled. Jako škola mají velký zájem o to, aby fungovali jako celek a primární prevence tak byla co nejefektivnější.

4. Je spokojena s aktuální spoluprací interních i externích odborníků a kolegů. Poukazuje však na chyby v sociálně právním systému. Jako velký problém vnímá byrokracii a neustálý tlak na plnění osnov, velké postihy učitelů při sebemenší neoprávněné stížnosti dítěte či rodičů, malý počet odborníků a dlouhé čekací doby.

Dále uvádí, že odborníci z řad lékařů, policie, ale také oddělení sociálně právní ochrany dětí neposkytují zpětnou vazbu škole. K problému malé kapacity odborníků

dodává, že je chybou systému, že nepostihuje rodiče, kteří zabírají daným odborníkům místo, ale úmyslně nakonec na sjednanou schůzku nepřijdou.

S odborníky je však spokojená. Díky několikaleté praxi si již odborníky vybírá a ví na koho se obrátit. Snaží se však hledat dle recenzí také nové odborníky, a to především v případě potřeby. Velmi si pochvaluje spolupráci s pracovníci diagnostického ústavu v Chomutově.

5. Samozřejmě, se chce zaměřovat na zefektivňování primární prevence na škole. Tvrdí, že se doba mění, a tak je nutné se měnit sní i spolu s metodami. Pokud se objeví další efektivní kurzy, workshopy, ráda se jich zúčastní či je doporučí dalším kolegům.

Zapojení dětí do školních akcí, spojení tělesné výchovy či přestávek dětí z 2. stupně s dětmi 1. stupně (Patroni). Předávání odpovědnosti za projekty dětem, což je přivádí k pocitu důležitosti a k vědomí, jak je důležitá vzájemná spolupráce atd.

6. Chce se v budoucnu podílet na primární prevenci. Tvrdí, že lidé se nemají trápit a děti už vůbec ne. Je to pro ni přirozenou součástí žití jako takového, a to nejen ve školním prostředí.

7. Ano, je ochotna svou práci neustále zkvalitňovat. Například pomocí kurzů a sledování doby a trendů.

8. Ze škály vybírá mezi číslem 3 a 4. Vzdělání považuje za důležitou součást života, ale dovednosti pro život a prevenci rizikového chování také. Považuje tyto dvě složky za doplňující se. Při preventivních aktivitách děti vzdělává a při vzdělávání zapojuje preventivní působení na děti.

DODATEK

Na konec dodává, že důležitou preventivní aktivitou je spolupráce také s rodiči, kteří často přesouvají zodpovědnost na školu. A také to, že je velké štěstí, že vedení školy preventivní aktivity školy velmi podporuje.

Rozhovor s výchovnou poradkyní – shrnutí

Z rozhovoru s výchovnou poradkyní vyplynulo, že:

1. Zařazuje do výuky aktivizační a uvolňovací hry, naučné filmy, rozhovory, besedy, diskuze. Děti za ní chodí přímo do kanceláře nebo hojně využívají schránku důvěry a emailovou či telefonickou komunikaci. Dítě přijde samo nebo přijde třídní učitel či jiný pedagog se zakázkou. Nejvíce si zakládá na důvěře s dítětem.

2. Škola se především snaží vytipovat problém dopředu. Důležitou spoluprací je spolupráce výchovného poradce, vedení školy, třídního učitele a rodiče. Poté přichází na řadu spolupráce s PPP, OSPOD, ÚP (kariérové poradenství), K-Centrem, Diagnostickým ústavem v Chomutově, SPC, psychiatry a psychology soukromých ordinací.

Dalšími odborníky, kteří jsou kdykoliv k dispozici jsou etopedi, koordinátorka prevence, nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (využívá se především na doučování a docházení do domácnosti spolu se sociálně aktivizační službou pro rodiny s dětmi). Když nastane opravdu závažný problém, škola se může obrátit také na krizovou linku v Plzni.

Pravidelně se schází celá oblast výchovných poradců a preventistů z okresu, kde se nabízejí různé programy a je možná jakási supervize a spoluúčast na případových konferencích. PČR poskytuje spolupráci v rámci besed, akcí pro děti, ale také spolupráci při soudním zákazu styku. Také jsou jim k dispozici překladatelé, což je v této situaci velmi aktuálním problémem.

3. Ano, považuje aktuálně používané metody dané školy za dostatečné. Jako škola jsou otevřeni novým trendům. A úspěšně předcházejí mnohým velkým problémům.

4. Ano, je velice spokojena se spoluprací všech odborníků i kolegů. Vnímá také velkou podporu od vedení školy. Za hlavní problém považuje dlouhou čekací dobu. Tvrdí: „Je čím dál, tím více dětí vyžadující pomoc a speciální přístup, ale chybí odborníci. Tito odborníci jsou kvalitativně skvělí a ochotní vždy pomoci, ale kapacitně to pokulhává. Je jich zkrátka málo, a tak mají často dlouhé čekací doby, což je často na škodu, hlavně v akutní situaci.“

Dále jí chybí zpětná vazba například od pracovníků z OSPOD. Je však spokojena s tím, že jsou jí nápomocní odborníci také z jiných okresů. U nízkoprahového zařízení pro děti a mládež není spokojená s besedami, ale s doučováním a spoluprací jako takovou spokojena je.

5. Ano, jako škola hledají stále nové trendy a snaží se získávat užitečné poznatky z různých školení, seminářů a vyhledávají další a další možnosti. Mají však rozdělené kompetence, protože ke své činnosti se musí věnovat také běžné výuce.

Poskytnutí možnosti třídních schůzek mezi 4 nebo 6 očima. Online konzultace, dítě může přivést také kamaráda v nouzi, dotazníky sociálně patologických jevů.

6. Určitě ano.

7. Ano. Často je mediátorem při výchovných komisích. Snaží se neustále zlepšovat v empatii, naslouchání. Dává na výběr z možností a nerozkazuje. Své zkušenosti nabytá během 30leté praxe, ale má potřebu se stále zdokonalovat.

8. Na škále vybírá mezi 3 a 4. Tvrdí, že je stará škola, a tak je pro ni vědomostní stránka velice důležitá. Někdy je však preventivní stránka důležitější. Tvrdí, že to, jaké lidi z dětí vychová je mnohdy důležitější než to, jestli je naučí vyjmenovaná slova.

DODATEK

Žáci za ní chodí se svými problémy ještě po tom, co opustí po deváté třídě základní školu. Často se jim stává poradcem i v rodinném a pracovním životě. Někdy je to velmi náročné, ale má radost, že se jí práce daří a důvěrná atmosféra přetrvává ještě roky.

Vymyslela také pilotní program týkající se rizikového chování, který byl poskytnut také poradnám a úřadu práce. Z důvodu anonymity celého výzkumu zde název není uveden.

Rozhovor s asistentkou pedagoga – shrnutí

Pro tento rozhovor byla záměrně vybrána AP, která má ze všech AP na škole nejvyšší vzdělání v pedagogické oblasti a zdá se být nejvíce motivována pro svou práci.

1. Pozoruje dění ve třídě a často si všímá situací, které se z pohledu AP zdají být jinak než z pohledu za katedrou. O přestávkách zařazuje různé karetní hry na rozvoj sociálních dovedností a s dětmi si velmi často povídá. Někdy si povídají k danému problému, někdy k běžným situacím a vytvářejí si tak důvěrný vztah.

2. Jako AP má možnost spolupracovat především s PPP, SPC s rodiči, třídní učitelkou, výchovnou poradkyní. Účastní se třídních schůzek, porad asistentek pedagoga s výchovnou poradkyní. Je jí poskytována dostatečná opora v rámci primárních aktivit na škole.

3. Ano, líbí se jí práce výchovné poradkyně a metodičky prevence.

4. Myslí si, že by se spoustě učitelům a asistentům pedagoga hodilo větší vzdělání v této oblasti a větší chuť zapojit se do těchto aktivit. S malými připomínkami je spokojená.

5. Ráda by se dál vzdělávala na kurzech a seminářích a byla by pro zavedení většího množství preventivně zaměřených her do přestávek a předmětů občanské výchovy, prvouky výchovy ke zdraví atd.

6. Ano, chce se podílet a spolupracovat s více odborníky.

7. Je ochotna se vzdělávat v tomto směru.

8. Myslí si, že je preventivní aktivita důležitější než vědomostní stránka výuky a vybírá na škále stupeň 4.

4.3.1 Shrnutí a výsledky všech rozhovorů – odpovědi na výzkumné otázky

Tato podkapitola poskytuje propojení všech rozhovorů a shrnutí odpovědí na výzkumné otázky.

a) Co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do svých činností, aby prevenci podpořili?

Pedagogičtí pracovníci do své činnosti zahrnují nejvíce metody rozhovorů, zakládají si na důvěře a upřímnosti. Dále zařazují různé hry na téma sociálních dovedností, čtou s dětmi knihy o šikaně a bezpečném chování na internetu.

b) Jaké jsou možnosti působení asistenta pedagoga na tyto jevy?

Asistent pedagoga může velmi úzce spolupracovat s třídním učitelem, PPP, SPC, výchovným poradcem a metodikem prevence. Může působit na děti formou rozhovorů a zařazování psychologických her a her na rozvoj sociálních dovedností. Dále má možnost aktivně spolupracovat s rodiči.

c) Jaké jsou konkrétní možnosti spolupráce pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami atd.?

Spolupráci nabízejí PPP, SPC, ÚP, OSPOD, PČR, NZDM, Diagnostické ústavy, psychologové a psychiatři, lékaři, Metodici prevence a výchovní poradci.

Tito odborníci poskytují odborné poradenství, besedy, preventivní programy pro školy, sociometrii, krizové poradenství, peer programy. Pro spolupráci s rodiči si nejvíce vybírají konzultace.

d) Považují pedagogičtí pracovníci aktuální metody prevence za dostatečné?

Dotazovaní pedagogičtí pracovníci považují tyto metody na dané škole za dostatečné.

e) Jsou učitelé spokojeni s týmovou spoluprací všech, kteří by se měli podílet na primární prevenci?

Učitelé jsou převážně spokojeni se spoluprací všech, kteří se podílejí na primární prevenci. Shodují se však na problému dlouhých čekacích dob a na tom, že je velké množství dětí vyžadujících speciální podporu a málo odborníků. V některých státních složkách jim chybí zpětná vazba.

f) Zda je pro pedagogy preventivní složka působení na děti důležitá a jak moc s ohledem na výběr ze škály.

Většina dotazovaných pedagogů se shodla na velké důležitosti primární prevence. Vybírali na škále hodnoty mezi 3-4. Což znamená, že je pro ně někdy důležitější složka vědomostní a někdy složka preventivních aktivit. Jedna respondentka uvedla důležitost na škále s hodnotou 2, což znamená, že je pro ni důležitější vědomostní stránka výuky, ale primární prevenci považuje také za důležitou. Jsou také ochotné se zdokonalovat v této oblasti a podílet se na primární prevenci osobně.

Podrobněji bude naplnění cílů této práce popsáno v závěru této práce. Další kapitola nastiňuje analýzu získaných dat.

4.4 Analýza dat – kódování a kategorizace

Tato analýza dat navazuje na výše uvedené shrnutí rozhovorů. Každý rozhovor má svou tabulku s kódováním a kategoriemi hodícími se pro daný rozhovor pro lepší přehlednost získaných dat.

Kódování a kategorizace rozhovoru s třídní učitelkou na 1. stupni

Kódy	Kategorie
Vyčerpání a rigidnost myšlení	Ochota osobního růstu -
Metoda čtení, besed a výkladu	Spolupráce +
Upřednostnění vědomostí	
Pocit spokojenosti se spoluprací	
Úzký okruh spolupracovníků	Naplnění možností spolupráce -
Nespokojenost rodičů	Emoce -
Odchod do důchodu	Motivace -
Malá ochota zefektivnit svou preventivní činnost	Osobnostní složka -
Nespokojenost s nedostatkem času a nutností plnit osnovy.	Stresové faktory -

Tabulka č. 3

Kódování a kategorizace rozhovoru s metodičkou prevence a třídní učitelkou na 2. stupni

Kódy	Kategorie
Komunikace a důvěra	Motivační složka +
Široká spolupráce	Možnosti spolupráce +
Otevřenost změnám	Ochota osobního růstu +
Snaha o zefektivnění	
Životní poslání	Využití efektivních metod v praxi +
Sledování nových trendů	
Aktivita	
Nespokojenost se zákony, zpětnou vazbou, dlouhou čekací lhůtou a malou kapacitou odborníků, byrokracií.	Legislativní oblast -
Vyváženost vědomostí a prevence	Osobnostní složka +

Tabulka č. 4

Kódování a kategorizace rozhovoru s výchovnou poradkyní

Kódy	Kategorie
Důvěra a rozhovory	Využívané metody +
Široká odborná síť	Spolupráce +
Osobní nadšení	Osobnostní složka +
Vzdělanost v oboru	
Nové trendy	Schopnost zefektivňovat svou práci +
Vzdělávání se	
Smysl vlastní práce	Ochota a motivace +
Spokojenost	
Nespokojenost se zpětnou vazbou, dlouhou čekací lhůtou a malou kapacitou odborníků.	Legislativní oblast -

Tabulka č. 5

Kódování a kategorizace rozhovoru s asistentkou pedagoga

Kódy	Kategorie
Hry pro rozvoj sociálních dovedností	
Důvěra a rozhovory	Využívané metody +
Motivace vzdělávat se v oboru	Osobnostní složka +
Smysl práce	Motivace +
Prostředník	
Spokojenost s hlavními podílejšími se	Spolupráce +
Nespokojenost s neochotou AP a dílčích učitelů do zapojení se.	
Možnost užší komunikace s dítětem i s rodiči	Možnosti působení na děti+

Tabulka č. 6

Metoda vyložení karet

Z dat získaných z rozhovorů je zřejmé to, že každý má na své pozici jiné možnosti preventivního působení na děti. Také je tato činnost propojená se stylem výuky, věkem a zkušenostmi a osobností dotazovaných. Velkým faktorem je osobní motivace a vidění smyslu ve vykonávané činnosti. Překážkou je naopak nutnost byrokracie, plnění osnov a v jednom případě také malá ochota sledovat a přizpůsobovat se trendům, což je zapříčiněno vyčerpáním a rigidním myšlením. Využívané metody jsou převážně považovány za efektivní a možnosti spolupráce za dostatečné. Spokojenost se spoluprací je z kódování jasná. Ochota zefektivňovat preventivní činnost na dané škole je podmiňována tedy kategoriemi: emoční a osobnostní stránky, možnostmi spolupráce, emocemi, motivací, ochotou a stresovými faktory.

5 Diskuze

Přínosem teoretické i empirické části této práce je podtrhnutí nutnosti preventivních aktivit na školách. Důležitým zjištěním bylo, že nejužívanější a nejefektivnější metodou se zdá být především efektivní komunikace s žáky a vytvoření důvěrného a bezpečného prostředí ve škole. Empirická část práce potvrdila tvrzení teoretické části. Teoretická část poskytuje informace o nutnosti úzké spolupráce široké sítě odborníků, což potvrdily také respondentky.

V blízkém časovém horizontu může být tato práce podnětem pro zamyšlení se nad efektivitou nástrojů pro preventivní aktivity na školách. Dále pokazuje na nutnost hlubokého zamyšlení se nad tématem v co nejširším hledisku. Vyzdvihuje neustálou nutnost se v této činnosti zdokonalovat, sledovat změny ve společnosti a přizpůsobovat jim svou činnost na škole.

Zvoleným postupem pro získání odpovědí na výzkumné otázky byly rozhovory. Rozhovory byly účinnou metodou pro získávání dat a umožnily zajištění detailnějších souvislostí k tématu. Na každé škole by mohl být výsledek zcela jiný. Zajisté výsledek ovlivnilo to, jaké má škola stanovisko k primární prevenci, zda podporuje preventivní aktivity také vedení školy, osobnost metodika prevence a výchovného poradce, motivace učitelů k primární prevenci či lokalita dané školy.

Kdybych měla dělat výzkumnou část znovu, využila bych k rozhovorům také dotazníky vztahující se k názorům žáků na primární prevenci na škole a doplnila bych tyto metody pozorováním činností učitelů, metodika prevence a výchovného poradce a celkového klimatu ve třídách.

Komplexnější obraz by zajisté ovlivnil výsledky výzkumu. Měla bych možnost objektivně porovnat tvrzení respondentů a přímou praxi. Vznikl mi tím podnět pro mou činnost v praxi, kde se na tuto činnost v mém osobním zájmu zaměřím.

Doporučením pro dobrou praxi je dle mého pečlivý výběr pedagogů ucházejících se o pracovní pozici učitele na dané škole a o pozici metodika prevence a výchovného poradce. Dalším příkladem dobré praxe je projevování podpory preventivních aktivit a pro-preventivního přístupu celé školy ze strany vedení školy. Ze strany vedení školy by bylo vhodné časté zdůrazňování důležitosti primární prevence. V preventivním působení je také velmi důležitou součástí úzká spolupráce s odborníky a s rodiči.

6 Závěr

Hlavní pohnutka pro zvolení tohoto tématu, kterou byla možnost využití získaných poznatků v praxi a nabytí tak možnosti spolupodílet se na primární prevenci těchto jevů kvalitnější a odbornější formou, byla splněna. Samotné zpracovávání této práce pro mě bylo velkým informačním přínosem. Teoretická i empirická část mi přinesly spoustu nových poznatků o preventivních aktivitách škol.

Hlavním cílem práce bylo poukázat na důležitost primární prevence a její včasný začátek. Tento cíl přirozeně vyplynul z celého textu a byl splněn. Výpovědi respondentů (od vedení školy až po běžné pedagogické pracovníky) potvrdily potřebnost primární prevence na školách, připomněly aktuálnost tohoto tématu a nutnost neustálého vzdělávání se v tomto oboru.

Dále v práci bylo popsáno, co konkrétně pedagogičtí pracovníci zahrnují do svých činností, aby prevenci podpořili, zda se na primární prevenci nějak podílejí, zda mají zájem se na ní podílet, popřípadě jakým způsobem. Tato část práce shrnula praktické poznatky a poskytla čtenáři podněty k zamyšlení se nad konkrétními metodami, které jsou v primární prevenci na školách používány. Pedagogové v tomto ohledu před ostatními metodami upřednostňují upřímnou komunikaci, naslouchání a vytvoření důvěry mezi účastníky.

Popis možností vlivu praktického působení asistenta pedagoga na tyto jevy mi přineslo velké uvědomění. Toto téma by bylo vhodné zkoumat více do hloubky. Asistenti pedagoga mají možnost vidět dětský kolektiv z jiného pohledu než vyučující a mají velkou možnost blíže komunikovat s dětmi, rodinami i poradnami. Mohou být jakýmsi prostředníkem mezi dítětem a preventivním působením ostatních zúčastněných. Často jim však chybí dostatečné vzdělání v této oblasti.

Další nedílnou součástí cílů této práce bylo zjišťování konkrétních možností spolupráce pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami, ostatními poradenskými zařízeními a odvětvími zabývající se tímto tématem. Z rozhovorů vyplynulo, že pedagogičtí pracovníci mají možnosti spolupráce se širokou sítí odborníků a bylo zjištěno, že jsou s touto spoluprací velmi spokojeni.

Jako problém se ukázaly dlouhé čekací lhůty, malý počet odborníků na velké množství dětí vyžadující speciální přístup, velká byrokracie a tlak na plnění osnov. U metodiků prevence a výchovných poradců je také častým problémem kombinace těchto funkcí s pozicí běžného učitele. Otázkou je, jakým způsobem by se daly tyto problémy vyřešit, aby se preventivní strategie školy ještě více zefektivnila.

Dotazovaní pedagogičtí pracovníci považují metody za dostatečné a mají zájem aktivně se podílet na neustálém zlepšování svých dovedností v oblasti preventivního působení na děti.

Tato práce splnila všechny vymezené cíle a poskytla mi další témata, kterým by bylo vhodné se dále věnovat. Jedná se například o metody práce s hypersenzitivními dětmi, s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, s rodinami těchto dětí a s rodinami dětí, které jsou ohroženy sociálním vyloučením. Jako velmi určující vnímám i téma motivace ostatních pedagogických pracovníků pro chuť vzdělávat se a aktivněji se podílet na preventivních aktivitách školy.

Dále by bylo vhodné nahlédnout téma efektivity primární prevence na školách z pohledu žáků.

7 Seznam použitých zdrojů

V této kapitole lze nalézt seznam použitých zdrojů použitých při zpracovávání této práce.

Literatura:

1. BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 978-80-87258-47-7.
2. BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.
3. BREMS, Christiane. *Dětská psychoterapie a poradenství: komplexní průvodce*. Přeložil Barbara ULRICH. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018. ISBN 978-80-7553-510-8.
4. CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. [Ostrava]: EconomPress, 2014. ISBN 978-80-905065-6-5.
5. FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. ISBN 9788074521300.
6. FIRSTOVÁ, Jana. *Kriminalita mládeže v sociálních souvislostech*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2014. ISBN 978-80-7380-521-0.
7. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.
8. GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.
9. GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with*

- strategies for every learner*. Ilustroval Les EVANS. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.
10. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
 11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
 12. JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
 13. JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0096-5.
 14. JEDLIČKA, Richard. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-788-6.
 15. JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže: aktuální problémy výchovy: [učební text pro posluchače filozofické fakulty Univerzity Karlovy]*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8.
 16. JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál, 2019. Gymnasion. ISBN 978-80-262-1485-4.
 17. LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-1154.
 18. MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 3., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-7598-174-5.

19. MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.
20. PRESL, Jiří. *Drogová závislost*. Praha: Ústav zdravotní výchovy, 1987.
21. PROCHÁZKA, Miroslav. *Metodik prevence a jeho role na základní škole*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-28-5, s.19-21.
22. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5, s. 126-179.
23. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
24. SHARRY, John. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press, 2006. Pedagogicko-psychologický rádce rodiče. ISBN 80-251-1295-0.
25. SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.
26. SVOBODOVÁ, Zuzana. *Konflikty ve škole: od prevence k řešení*. Praha: Wolters Kluwer, 2021. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7676-154-4.
27. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
28. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
29. VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

Internetové zdroje:

1. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/co-je-prevence>. [online: cit. 2016].
2. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/skolni-prevence-v-adiktologii-1> [online: cit. 2019].
3. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/2016_TZ_spoluprace_OSPOD.pdf. [online: cit. 2016].
4. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevyhodneni/prace-s-tridnim-kolektivem/4-9-1-8-vyuziti-peer-efektu-posileni-vazeb-napric-rocniky-a-stupni-vzdelavani/>. [online: cit. 2022].
5. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/prevence-609977.aspx>. [online: cit. 2022].
6. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/index.php/rizikove-chovani.html>. [online].
7. Dostupné z: <https://www.preventivni-aktivita.cz/> [online].
8. Dostupné z: https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/strategie_primarni_prevence_pppuk_2020_2027.pdf. [online: cit. 2020].
9. Dostupné z: <http://www.svetlokadanzs.cz/primarni-prevence>. [online: cit. 2022].
10. Dostupné z: <https://www.svetlokadanzs.cz/primarni-prevence-metodicke-materialy/>. [online: cit. 2022].

Metodická doporučení:

1. Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, Hlava I Obecná ustanovení, Článek 1, Předmět úpravy, s. 1-3

8 Seznam tabulek

Tato kapitola poskytuje seznam tabulek použitých pro tuto práci.

Tabulka č. 1

Tabulka poukazující na stručný přehled činností a rozdílů v činnostech a definicích výchovného poradce a metodika prevence na základní škole.

Tabulka č. 2

Škála důležitosti primární prevence pro konkrétní pedagogickou pracovníci. Příloha týkající se rozhovorů.

Tabulka č. 3

Tabulka nastiňující kódování a kategorizaci dat z rozhovoru s třídní učitelkou na prvním stupni.

Tabulka č. 4

Tabulka nastiňující kódování a kategorizaci dat z rozhovoru s metodičkou prevence a třídní učitelkou na 2. stupni.

Tabulka č. 5

Tabulka nastiňující kódování a kategorizaci dat z rozhovoru s výchovnou poradkyní.

Tabulka č. 6

Tabulka nastiňující kódování a kategorizaci dat z rozhovoru s asistentkou pedagoga.

9 Seznam zkratek

Tato kapitola obsahuje názvy a následné vysvětlení zkratek použitých v této diplomové práci.

AP – asistent pedagoga

atd. - a tak dále

CAN - syndrom „CAN“ = child abuse and neglect (syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte)

č. - číslo

ČR – Česká republika

ESPAD - European school survey project on alcohol and other drugs – studie týkající se drog a alkoholu na školách v Evropě

EU – Evropská Unie

HBSC - health behavior in school aged children – studie zabývající se chováním spojeným se zdravím dětí školního věku

HIV – human immuno-deficiency virus (virus způsobující ztrátu obranyschopnosti u člověka)

MPP – minimální preventivní program

MŠMT - Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

např. - například

NZDM – Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

OSN – Organizace Spojených Národů

OSPOD – oddělení sociálně právní ochrany dětí

PČR – Policie České republiky

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

s. - strana

SAHA – studie zabývající se sociálním a zdravotním vývojem školní mládeže

Sb. - sbírky

SEPA – online systém evidence preventivních aktivit

SPOD – sociálně právní ochrana dětí

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

TU – třídní učitel

ÚK – Ústecký kraj

ÚP - Úřad práce

ZŠ – základní škol

10 Příloha

Příloha č. 1 – doslovné znění otázek rozhovorů

1. Co konkrétně zahrnujete do své pedagogické činnosti, abyste prevenci rizikového chování podpořila/a? (hry, dotazníky, pozorování, rozhovory, nic nebo jiné)

2. Jaké má škola možnosti pro spolupráci pedagogických pracovníků s rodiči, poradnami a dalšími institucemi pro podporu primární prevence na škole? (Kdo škole poskytuje možnost spolupráce v oblasti preventivních aktivit pro školu a co Vám jako škole nabízejí?).

a) PPP

b) PČR.....

c) Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež.....

d) jiné a nabízí

3. Považujete aktuálně používané metody prevence na vaší škole za dostatečné?

4. Jste spokojen/a s aktuální spoluprací všech zúčastněných odborníků (externích i interních), kteří se na problematice prevence na Vaší škole podílejí? (PPP, PČR, Pedagogičtí kolegové atd.)

5. Chcete se v budoucnu zaměřit na zefektivnění primární prevence v rámci Vašeho pedagogického působení na Vaší škole?

Pokud ano, už jste si zjišťoval(a), jaké metody byste mohl/a aplikovat ve výuce či do jakých projektů, byste se jako škola mohli zapojit?

Uveďte případně vybrané metody či projekty:

6. Chcete se v rámci svého pedagogického působení v budoucnu podílet na primární prevenci?

7. Jste ochoten/na svou pedagogickou činnost v tomto směru v budoucnu zkvalitňovat?

8. Jakou důležitost přikládáte v současnosti prevenci rizikového chování dětí a mladistvých?

Vyberte, prosím, ze škály od 0 (žádná) do 4 (největší).

0	1	2	3	4
(Není důležitá)	(Téměř nepodstatná)	(Je důležitá, ale vědomostní stránka výuky je důležitější.)	(Je důležitá, stejně jako poskytování vědomostí.)	(Je zásadní a více důležitá, než je vědomostní stránka výuky.)

Tabulka č. 2